

A importância da imagem no ensino da Geografia e da História: utilização em contexto de sala de aula

Ana Sofia Contreiras Contente

Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Ana Sofia Contreiras Contente
A importância da imagem no ensino da
Geografia e da História: utilização em
contexto de sala de aula

2013

Setembro 2013

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da História e da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Fernando Ribeiro Martins e coorientação científica da Professora Doutora Raquel Pereira Henriques, professores da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, do Professor Miguel Soares, professor de Geografia na Escola Secundária de Alvide e da Professora Maria do Carmo Martins, professora na Escola EB 2/3 José Cardoso Pires.

À Joana e aos meus pais

Agradecimentos

No final desta etapa não posso deixar de agradecer os contributos e os apoios que me foram dados.

Começo por agradecer o apoio incondicional dos meus pais e da minha filha, que me levou a continuar, mesmo nos períodos mais difíceis.

Agradeço aos meus amigos, em especial à Inês, que me deram o seu apoio e incentivo a continuar.

Ao professor Fernando Martins agradeço a sua disponibilidade, as indicações e palavras de incentivo. À professora Raquel Henriques agradeço também a sua disponibilidade, as correções e sugestões feitas. À Vanda Miranda agradeço o quanto ela me ajudou a crescer.

Agradeço, profundamente, ao professor Miguel Soares e à professora Maria do Carmo Martins, que tanto me ensinaram, pela sua disponibilidade, experiência e sensibilidade e, sobretudo, por me terem ajudado a descobrir a confiança necessária para enfrentar os meus desafios e, a evoluir enquanto pessoa e enquanto profissional. A eles, o meu sincero obrigado!

Não podia deixar de agradecer às escolas que nos receberam, a todos os que delas fizeram parte neste ano letivo e, que se mostraram sempre disponíveis. Aos alunos que conheci, que me ensinaram tanto!

Por fim agradeço a todos os que direta e indiretamente contribuíram para a concretização deste relatório.

A IMPORTÂNCIA DA IMAGEM NO ENSINO DA GEOGRAFIA E DA HISTÓRIA: UTILIZAÇÃO EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

ANA SOFIA CONTREIRAS CONTENTE

Resumo

Vivemos numa sociedade repleta de imagens onde a sua utilização é cada vez mais generalizada, e por se tratar de um objeto inteligível, torna-se fundamental a sua correta interpretação e compreensão. A imagem pode ser um elemento didático de excelência, pois através da decodificação do seu significado e conteúdo, pode-nos facilitar a aquisição de competências e atingir uma verdadeira literacia visual.

O que se pretende com este relatório é refletir sobre a importância da imagem no ensino das disciplinas de Geografia e de História no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada integrada no Mestrado em Ensino da História e da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, desenvolvida no ano letivo 2012/2013, em cinco turmas do Ensino Básico, na Escola Secundária de Alvide e na Escola EB2/3 José Cardoso Pires. Na primeira parte deste trabalho, é feita uma reflexão teórica sobre a temática; na segunda parte são descritas algumas experiências de aprendizagem desenvolvidas, tendo sempre em atenção o tema do trabalho e, na terceira parte, é feita uma reflexão crítica sobre a utilização de imagens em contexto de sala de aula e a sua importância no ensino da Geografia e da História.

Palavras-Chave: Imagem; Ensino; Geografia; História

Abstract

We live in a society full of images where their use is becoming more widespread, and since it is an intelligible object, it becomes crucial to their correct interpretation and understanding. The image can be a didactic element of excellence, for by decoding their meaning and content, it can facilitate the acquisition of skills and reach to a true visual literacy.

The aim of this report is to reflect on the importance of image in teaching the disciplines of Geography and History under the Supervised Teaching Practice integrated in the Master of Teaching History and Geography in the 3rd cycle of Basic Education and Secondary Education developed in the academic year 2012/2013, five classes of basic education, at Escola Secundária de Alvide and at Escola EB2/3 José Cardoso Pires. In the first part of this work, there is a theoretical reflection on the topic, in the second part we describe some learning experiences developed, bearing in mind the theme of work and in the third part, there is a critical reflection on the use of images in the context of the classroom and its importance in the teaching of Geography and History.

Keywords: Image, Teaching, Geography, History

Índice

Agradecimentos	II
Resumo/ Abstract.....	III
Índice.....	IV
Introdução.....	1
Capítulo I – Importância da Imagem no ensino da Geografia e da História: enquadramento teórico.....	3
I.1 – A Imagem.....	3
I.2 – A importância da Imagem no ensino.....	10
I.3 – A importância da Imagem no ensino da Geografia e da História.....	12
Capítulo II – Aplicação dos materiais desenvolvidos.....	23
II.1 – A Prática de Ensino Supervisionada em Geografia.....	23
II.2 – A Prática de Ensino Supervisionada em História.....	36
Capítulo III – Reflexão crítica.....	49
Considerações Finais.....	57
Bibliografia.....	59
Webgrafia.....	62
Índice de Figuras.....	64
Índice de Anexos.....	66
Anexos.....	67

Introdução

O relatório que agora se apresenta vem no seguimento do exercício da Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrado na componente não letiva do Mestrado de Ensino da História e da Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que decorreu no ano letivo 2012/2013, na Escola Secundária de Alvide (concelho de Cascais), e na Escola EB 2/3 José Cardoso Pires (concelho da Amadora).

A escolha do tema deveu-se ao interesse sobre esta temática, uma vez que, enquanto aluna, as ‘imagens’ sempre foram importantes e muito cativantes ao longo do meu percurso académico.

Estarmos rodeados de ‘imagens’ não significa que se perceba o seu real significado e que se realize uma correta interpretação. Não obstante, elas são veículos de comunicação e transmissão de mensagens, pelo que é cada vez mais importante compreendê-las e retirar delas o essencial do seu conteúdo.

A utilização da ‘imagem’ em contexto de sala de aula é um tema com o qual certamente todos concordam. E, no sentido de uma prática de ensino que se pretende cada vez mais reflexiva, partilhamos a ideia de que “ensinar é primeiro e antes de tudo comunicar com os outros, estar em relação com os outros, ser capaz de criar as condições favoráveis para que os alunos aprendam”(Mérenne-Schoumaker, 1999:238).

Enquanto docentes, é imperativo ter em conta como são construídos os materiais e como são transmitidos os conteúdos, assim como queremos criar as condições favoráveis para a aprendizagem dos nossos alunos. Esta aprendizagem passa, hoje em dia, invariavelmente, pela utilização de imagens. Desta forma, o objeto de estudo deste trabalho é a ‘imagem’ e como ela é utilizada em contexto de sala de aula, de modo a refletir sobre a sua importância no ensino da Geografia e da História.

A utilização da ‘imagem’, transformada num elemento didático de excelência, posta ao serviço da educação, permite decodificar todos os seus significados e conteúdos, através de uma correta exploração que pode conduzir à literacia visual e facilitar a aquisição de competências. Com efeito, a ‘imagem’ deve ser um recurso

amplamente utilizado em contexto de sala de aula. Tal como Alegria refere “diríamos que o professor deve utilizar o maior número de imagens nas aulas, pois diversificando essa oferta está a contribuir para criar cultura em sentido lato” (2004:8). Pensando pois que, em primeiro lugar, a ‘imagem’ é “um objeto inteligível” (Calado, 1994:12), é fundamental a sua correta interpretação e compreensão, de modo a alcançar a plena literacia visual.

Torna-se pertinente utilizar imagens no processo ensino-aprendizagem, de modo a sensibilizar os alunos para uma análise e interpretação crítica das imagens que, ao longo do seu percurso escolar, lhes irão sendo apresentadas e “que lhes permitirão viver no mundo em que estão inseridos de uma forma consciente e interveniente” (Calado, 1994:18).

Num primeiro capítulo, desenvolve-se uma abordagem teórica do tema. Neste sentido, e como forma de melhor entender a escolha do tema, é importante desde já mencionar que, no decurso deste trabalho, o conceito de ‘imagem’ assentou em todos os objetos visuais que, de alguma forma podem ser utilizados no ensino da Geografia e da História, como os mapas, as fotografias, os gráficos. Queremos, por isso, fazer uma análise ao conceito de ‘imagem’ no geral e analisar a importância da escolha correta das ‘imagens’ mediante a sua classificação e a sua utilização. Porque este trabalho é um Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, num segundo capítulo apresentar-se-ão alguns dos materiais desenvolvidos durante este período, nas disciplinas de Geografia e de História e num terceiro capítulo será feita uma reflexão crítica sobre a utilização da ‘imagem’ em contexto de sala de aula e a sua importância no ensino das duas disciplinas.

Capítulo I – Importância da Imagem no ensino da Geografia e da História: enquadramento teórico

I.1 – A Imagem

O termo ‘imagem’, tão utilizado nos nossos dias, não é um conceito linear. Ao procurar a definição de ‘imagem’ encontramos uma abundância de definições que desde logo nos colocam a par da complexidade deste conceito. Uma primeira referência, que podemos encontrar no volume 10 da Enciclopédia Moderna, refere:

“Do latim *imago*; 1. Representação de uma pessoa ou de uma coisa pelas artes gráficas ou plásticas, a fotografia, o filme, etc. 2. O que reproduz, imita ou, por extensão, evoca alguém ou alguma coisa. 3 Representação mental de um ser ou de uma coisa. 4. Expressão que evoca a realidade por analogia ou semelhança com um domínio diferente daquele a que se aplica.” (Larousse, 2009: 3844)

Nesta referência e, em bibliografia mais específica, encontramos o ponto de partida para a exploração deste tema: considerar ‘imagem’ como uma representação. Tal interpretação levanta uma questão, já formulada por Joly “se a imagem é entendida como representação, tal significa que a imagem é entendida como *signo*” (1994:39) ¹. Com efeito, comparando com os estudos existentes relativos a textos literários, os conhecimentos sobre a interpretação de mensagens visuais e audiovisuais que aparecem, sobretudo a partir da década de 60 do século XX através da abordagem semiológica, são relativamente escassos (Alegria, 2005:179).

É certo que se verifica alguma banalização no uso do termo, pois trata-se de algo inteligível e de fácil compreensão. De referir que encontramos nos diferentes significados da palavra ‘imagem’ “algo que se assemelha a qualquer coisa” (Joly, 1994:39) muito ligada a uma representação visual considerada como uma

¹ De uma forma muito simplificada é necessário referir semiologia enquanto ciência dos signos, desenvolvida em grande parte pelos linguistas Ferdinand Saussure e Charles Peirce. As suas ideias foram utilizadas em formas de comunicação para além da comunicação oral e escrita. Podemos considerar que um signo passa pela associação entre um conceito (o significante) e uma imagem linguística (o significado); posteriormente foi introduzido o conceito de referente, que é o objeto a que tanto o conceito como o significado se referem, sendo que este significado pode ser verbal, gráfico ou outro. Jacques Bertin referido em Alegria (2005: 179) acrescenta que existe uma “Semiologia Gráfica” que diz respeito a mapas e a gráficos.

“evidência”, como nos sugere Calado (1994:12). No entanto, ela é sempre uma semelhança do real, seja em pintura, fotografia, gravura, desenho, ilustração decorativa, filme, vídeo ou até mesmo em imagens compostas (mais do que uma imagem, com diversas informações, combinada numa só) (Figuras 1 e 2).

Figura 1 – Exemplo de uma imagem - fresco
Cena da vida quotidiana explorada em sala de aula

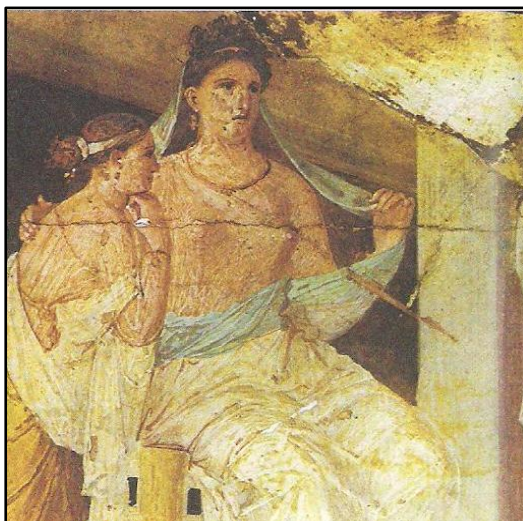


Figura 2 – Exemplo de uma imagem - fotografia ³
Movimento pendular na Ponte 25 de Abril analisado em sala de aula



Fonte: Adaptada de Cirne (2012:82)

As imagens são representações que existem desde tempos mais remotos, pois, como refere Gelb (1973, citado em Joly, 1994:17) “por todo o lado através do mundo, o Homem deixou vestígios das suas faculdades imaginativas sob a forma de desenhos feitos na rocha e que vão desde os tempos mais remotos do paleolítico até à ‘época moderna’”. A ‘imagem’ acompanha a História e a evolução dos tempos faz com que esteja cada mais presente através dos mais diversos meios e formas de comunicação.

Se partirmos das utilizações tão repetidas da palavra ‘imagem’, o uso contemporâneo da palavra remete-nos para a ‘imagem’ mediática, que faz parte da vida quotidiana, pois está sempre omnipresente e pode chegar a ser considerada “invasora” (*idem*:14). Com efeito, no dia-a-dia, estamos rodeados por demasiadas imagens que nem sempre valorizamos ou interpretamos como devíamos.

É certo que, numa sociedade de informação cada vez mais global, os *media* tiveram um papel fundamental e com eles passámos a ter acesso a uma diversidade de

² Extraída de: «URL: <http://cdn.controlinveste.pt/storage/DN/2012/big/ng1795392.JPG>», consultada a 20 de novembro de 2012.

‘imagens’. E se através dos *media* mais tradicionais, como a imprensa, o cinema, a rádio ou a televisão, passámos a ter formas de comunicação de massas, os novos *media* como os telemóveis, a televisão interativa e, claro está, a internet, permitiram o acesso a um novo conjunto de informação, associando diferentes documentos num mesmo ecrã. Contactamos permanentemente com imagens.

Mas, apesar de estarmos a viver numa sociedade mediática, as formas mais antigas de comunicação continuam a persistir, coexistindo muitas vezes com os novos *media*, talvez pela rápida evolução que se registou a este nível (Alegria, 2003). Assim, como coexistem a ‘imagem’ fixa e a ‘imagem’ animada, uma vez que a ‘imagem’ mediática por excelência é a televisão e o vídeo, encontramos nestes mesmos *media* toda a espécie de meios de expressão visual que consideramos como imagens, desde a fotografia, à gravura, ao desenho e às imagens com movimento e som (Joly, 1994).

Se a forma como temos acesso à ‘imagem’ é cada vez mais diversificada, é importante reter que, a ‘imagem’ também pode ser uma representação muito variada, reunindo diferentes categorias de signos, sejam eles icónicos, analógicos, ou linguísticos, pois a ‘imagem’ é, antes de mais, algo que se assemelha a qualquer coisa, seja ela material ou imaterial, visual ou não, natural ou fabricada.

Desta forma, ao pensarmos a ‘imagem’ como um signo, consideramos que há imagens fabricadas, que imitam com tal perfeição um modelo que chegam a dar a ilusão da própria realidade, sem o serem, tornando-se portanto ícones perfeitos. Por outro lado, existem ‘imagens’, que retratam com muito rigor o que representam, como é o caso das fotografias, do vídeo ou do filme.

Entendemos, portanto, tal como refere Mérenne-Schoumaker (1999: 70), que ‘imagem’ pode englobar fotografias aéreas, fotografias de solo, vistas gerais e grandes planos, ou até mesmo documentos variados cuja informação está mais ou menos explícita ou necessitam de uma análise mais aprofundada. Mas ‘imagem’ também pode compreender imagens de satélite, mapas, gráficos, cortes ou perfis, quadros, desenhos, anúncios publicitários, reproduções de pinturas e, até extratos de bandas desenhadas.

O potencial das imagens é aplicado nos mais diversos domínios científicos (da medicina à meteorologia, da informática à biologia, entre muitos outros), e o que as distingue umas das outras é se são verdadeiras ou reais ou se podem ser consideradas falsas imagens (Joly, 1994:23).

Sobre este ponto, é necessário referir que a consulta de fontes de imagens está muito facilitada pela disseminação da utilização da Internet, que tem potenciado a partilha de informação através deste meio de comunicação. No entanto, é cada vez mais importante ter atenção à validação da informação disponibilizada, devido à possibilidade de ter sido manipulada digitalmente.

A imagem de satélite da figura 3 (retirada do motor de busca *Google* ³) é representativa do cuidado a ter com as imagens, incluindo as que são recolhidas através dos motores de busca disponíveis na Internet. Pode conter erros que um utilizador mais atento pode reconhecer com relativa facilidade, mas escapam a outros menos atentos e que nem sequer colocam em causa a veracidade das ‘imagens’, uma vez que são consumidores acríticos da informação.

Figura 3 – Exemplo de uma imagem de satélite falsa ⁴
A Terra vista do espaço



³ «URL: <https://www.google.pt/>»

⁴ Extraída de: «URL: <http://www.clubegalileu.blogger.com.br/AnoitecerAmanhecer.jpg>», consultada a 8 de agosto de 2013

No caso desta figura, por exemplo, ao analisá-la em pormenor, é possível ver que a imagem apresenta uma atmosfera sem nebulosidade. Por outro lado, não existe uma situação de penumbra, apresentando um limite “rigoroso” entre o dia e a noite (situação que não acontece na realidade) e uma grande visibilidade das luzes noturnas na área de transição, só possível quando a escuridão é muito grande, o que não acontece nas áreas de transição.

No entanto, a manipulação das ‘imagens’ nem sempre incorre em erros, podendo ser positiva, no caso de melhorar a sua legibilidade (reforçar as cores da imagem), mas tendo sempre o cuidado de não alterar por completo o próprio objeto.

A perceção visual das ‘imagens’, enquanto capacidade humana fundamental que trata as formas de um modo abstrato é relativamente complexa. Não se trata de um registo mecânico que apenas inscreve informações como o tamanho, o ângulo e outras características semelhantes. O processo da visão regista-se a dois níveis: primeiro, aquando da estimulação retiniana, onde se dá a projeção dos raios luminosos sobre a retina e, posteriormente, quando o processo eletroquímico é desencadeado, completando-se, no córtex visual, o que podemos denominar por “esquema visual” (Calado, 1994).

A perceção visual não é apenas a projeção retiniana, mas sim um processo multidimensional recolhido através dos recetores sensoriais, que são os olhos, e que depende de vários fatores, uns de carácter individual – tais como as experiências passadas, a motivação, as emoções ou as expectativas – outros de carácter sociocultural, como as características estruturais da própria língua ou fatores culturais (Coelho, 2005:12).

Psicólogos, sociólogos e filósofos têm desenvolvido um intenso trabalho sobre perceção e representação mental. Entre geógrafos destaca-se Frémont, cujas investigações têm sido especialmente dirigidas para as representações cartográficas e para as ‘imagens’ visuais, tendo por suporte mapas, fotografias, ou imagens em movimento (Alegria, 2010:29).

A representação mental forma-se a partir de um modelo construído através das vivências e experiências de cada indivíduo. Ao associar determinado elemento à ‘imagem’ mental criada, é possível recordar essa ‘imagem’.

Associadas à experiência comum de todos os homens existem representações mentais universais onde, qualquer que seja o contexto histórico e cultural, todos podem ser capazes de reconhecer uma ‘imagem’ figurativa. No entanto, não podemos concluir que a interpretação de uma ‘imagem’ possa ser universal, porque percepção e interpretação são noções diferentes.

Reconhecer alguns elementos da ‘imagem’ não significa que se compreenda a sua mensagem. Deste modo, ter a capacidade de a interpretar requer que haja aprendizagem e, para que esta ocorra, a representação através da ‘imagem’ tem um papel muito importante, uma vez que as ‘imagens’ servem de apoio, inclusivamente à aprendizagem da linguagem (Joly, 1994).

Podemos então concluir que, tanto a leitura como a interpretação de imagens se envolvem de uma grande complexidade, uma vez que o processo de observação e interiorização (responsável pela atribuição de significados) origina um conflito com as ideias tácitas preexistentes, abrindo a possibilidade da construção de novos conhecimentos (Melo, 2008:66).

Não obstante, verifica-se uma complementaridade entre a ‘imagem’ e a ‘palavra’ que, mesmo não sendo necessária, pode ajudar à melhor compreensão da ‘imagem’. Manguel (citado por Melo, 2008:63) afirma que, quando vemos imagens “sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas ou encenadas, atribuímos a elas o carácter temporal da narrativa,” e que a linguagem humana é feita de palavras que se traduzem em imagens e de imagens que se traduzem em palavras. Mas, em última instância, a análise de uma qualquer ‘imagem’ pode integrar diferentes funções, tão variadas como proporcionar ao analista prazer, instrução, aumento dos seus conhecimentos, ou até mesmo, uma conceção mais eficaz das diversas mensagens visuais (Joly, 1994:47).

Desde o final dos anos 60 do século XX, regista-se uma crescente preocupação ao nível da literacia visual, tendo surgido vários artigos de diferentes áreas científicas, incluindo na área da formação de professores. E se o termo ‘literacia’ nos conduz para a capacidade de ler e de escrever, o termo ‘literacia visual’ remete-nos para a capacidade de observar e interpretar, de um modo crítico. Trata-se de um processo de desenvolvimento entre a perceção e a interpretação, que envolve a resolução de problemas e o pensamento crítico (Melo, 2008:13).

A este propósito torna-se importante referir a existência de alguma polémica em torno da designação de literacia visual. A palavra literacia funda-se na ideia de ler e a sua associação à palavra visual provoca alguma controvérsia porque, para alguns autores, como Reis (2011:406), as ‘imagens’ não se leem, veem-se. Mas encontramos a utilização da expressão ‘ler imagens’ em alguma literatura, conotada com a capacidade de observar e compreender a mensagem que a ‘imagem’ contém e, logo, associada à noção de literacia.

Tal como referido anteriormente, a capacidade de identificar e reconhecer um motivo figurativo não implica a compreensão da mensagem, quer seja ela implícita ou explícita. Daí que se fale em literacia no “sentido da capacidade dos indivíduos compreenderem um determinado sistema de representação” (Calado, 1994:33) e de se expressarem através dele. Literacia está, então, associada às competências genéricas da leitura e da escrita, acompanhando a evolução registada atualmente nas diferentes formas de representação simbólica.

I.2 - A importância da Imagem no ensino

É indiscutível que o aspeto pedagógico se encontra dentro das utilidades primordiais da ‘imagem’. A sua aplicação no processo ensino-aprendizagem é muito variada, quer seja com a finalidade de memorização, da aprendizagem de conceitos, da instrução técnica ou da aprendizagem de conteúdos científicos. Ela prevê sempre o desenvolvimento de competências perceptivas e cognitivas, apesar dos seus objetivos poderem ser muito diferenciados, como a motivação, a informação, a compreensão ou a memorização.

A este propósito aceitamos a proposta feita por Calado (1994:102) que divide as principais funções da ‘imagem’ utilizada em contextos educativos, tomando em consideração as doze funções de comunicação. A autora refere que podem coexistir numa mesma ‘imagem’ diversas funções.

Deste modo regista-se a existência da *função persuasiva*, onde o objetivo passa pela motivação; da *função poética*, associada a imagens de cunho artístico; da *função referencial*, centrada na informação contida na mensagem; da *função representativa*, onde a ‘imagem’ reforça as informações mais importantes passadas de uma forma verbal; da *função organizadora*, ao estabelecer relações espaciais e conexões entre os dados da mensagem; da *função interpretativa*, conferindo à informação uma maior inteligibilidade; da *função transformadora*, associada a imagens não convencionais; da *função decorativa*, que visa atrair o aluno, embelezando a informação; da *função memorizadora*, associada a imagens que procuram facilitar a retenção dos conteúdos; da *função de complemento*, onde a ‘imagem’ acrescenta conhecimentos aos que já foram adquiridos; da *função dialética*, onde é introduzida na mensagem uma ambiguidade que pode ser fator de novas compreensões por parte do aluno e da *função substitutiva*, onde as imagens são autónomas como mensagem única.

A utilização de ‘imagens’ em contexto de sala de aula pode ser feita com três objetivos: como introdução a uma temática (enquanto elemento motivador, de modo a despertar o interesse dos alunos para os conteúdos programáticos); como alicerce da aula (sendo a ‘imagem’ o veículo através do qual são transmitidos os conteúdos); ou como forma de consolidação dos conhecimentos já adquiridos (Coelho, 2005:11).

Por outro lado, podemos referir, de acordo com Dugand (2000:5), que a utilização da 'imagem' no ensino se situa a três níveis: o cultural, o semiótico e o pedagógico. Segundo este autor, a nível cultural, a 'imagem' não transmite um sentido único, uma vez que a sua leitura irá depender do contexto em que é descodificada; a sua interpretação varia segundo o contexto sociocultural, a época, a idade ou o sexo. A nível da semiótica, a 'imagem' é encarada como um signo (icónico e representativo) mais acessível que o signo linguístico arbitrário, mas não mais fácil que a linguagem verbal, necessitando de uma aprendizagem específica. Por fim, a nível pedagógico, o autor refere que, com a explosão multimédia e da internet, vivemos no universo da 'imagem', pelo que o professor deve guiar o aluno nesse universo, ou seja, criar no aluno uma atitude ativa e crítica relativamente ao fascínio transmitido pela 'imagem'.

Para o professor, a escolha das 'imagens' tem que ter em conta a sua adequação ao nível científico; a sua veracidade; o facto de ser oportuna a sua utilização tendo em conta a idade e o ciclo dos alunos a quem se destina a sua apresentação e análise; e também a qualidade da própria 'imagem'.

I.3 - A importância da Imagem no ensino da Geografia e da História

A utilização da imagem é muito importante no ensino da Geografia e da História. No caso da Geografia, tratando-se de uma disciplina que procura responder às questões colocadas pelo Homem no meio físico, desenvolve o conhecimento variado, nomeadamente a capacidade de observação, localização e compreensão dos fenómenos espaciais a diferentes escalas.

O ensino da Geografia torna-se numa “verdadeira janela aberta para o mundo, aos territórios próximos e longínquos” e é, também, a aprendizagem do “saber pensar o espaço”(Mérenne-Schoumaker, 1999:237). Sendo o espaço o “laboratório” do Geógrafo, a ‘imagem’ é indispensável para a compreensão desse mesmo espaço (Brito, 1991:23).

A Geografia inclui uma dimensão conceptual, ligada à aplicação de diversos conceitos como espaço, território, lugar ou região, e por uma dimensão instrumental, que se refere às competências ligadas à observação direta, à utilização, elaboração e interpretação de mapas, à interpretação de fotografias e à representação gráfica e cartográfica de dados estatísticos (Câmara, 2002:5). Para a Geografia a análise do território tem por base a ‘imagem’ que pode servir de inventário, ou ser usada nas representações das diversas relações entre várias variáveis, como é o caso da figura 4, onde se apresenta a evolução da população chinesa nos últimos doze anos.

Figura 4 – Exemplo de uma imagem utilizada em Geografia – gráfico⁵
Gráfico da evolução da população chinesa explorado em sala de aula

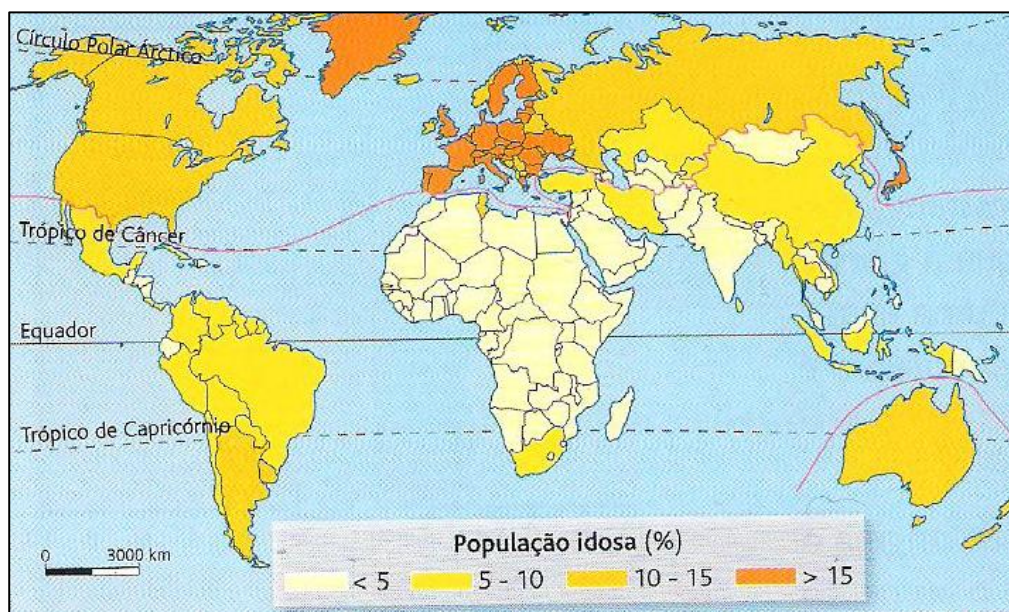


⁵ Extraída de: «URL: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>», consultada a 15 de setembro de 2012

Na análise geográfica é fundamental a organização dos dados de uma forma sistemática, tendo em conta a clareza e a objetividade. Este facto leva a uma frequente utilização de representações abstratas (tais como mapas, gráficos, tabelas, diagramas, desenhos ou fotografias), para apresentar informação geográfica, sendo estes, de facto, recursos privilegiados que o professor de Geografia tem ao seu dispor (figura 5).

Figura 5 – Exemplo de uma imagem utilizada em Geografia - mapa

Mapa da população idosa no Mundo, em 2005, explorado em sala de aula



Fonte: Adaptada de Domingos (2009:37)

No entanto, torna-se muito importante a escolha que é feita da 'imagem' que queremos apresentar, por exemplo, no caso específico dos mapas, é necessário ter em conta a informação que desejamos analisar, para poder escolher a escala do mapa (Sharma, 2000:14).

Para o estudo da Geografia, seguimos a referência de Sharma (2000:19) que regista a existência de três tipos de fontes para o estudo da Geografia: as fontes primárias, as fontes originais e as fontes secundárias.

As fontes primárias não necessitam de ser originais, no entanto devem ter sido cuidadosamente compiladas e preparadas a partir da informação original e, desta forma, terem uma alta probabilidade de serem corretas. Nas fontes primárias encontramos registos escritos, fotografias, imagens digitais, gravações áudio,

informações quantitativas (dados censitários, dados de temperatura, dados de precipitação), mapas desenhados à mão, ortofotomapas, imagens de satélite. Pelo facto de não serem necessariamente fontes originais, deve haver o cuidado de as validar, comparando-as com a informação original. As fontes primárias nem sempre são fontes originais, no entanto as fontes originais são fontes primárias.

Nas fontes originais os materiais recolhidos diretamente por indivíduos e instrumentos incluem as notas científicas de campo, fotografias originais, imagens de satélite e dados digitais.

Torna-se pertinente referir algumas das características e dos constrangimentos que algumas fontes têm. Neste sentido, encontramos, hoje em dia, ao nosso dispor ‘novas imagens’ virtuais, como é o caso das imagens de satélite “que não são fotografias aéreas, mas sim imagens construídas por um operador a partir de dados que foram registados por um radiómetro transportado por satélite e tratado por computador” (Mérenne-Schoumaker,1999:77). Através deste exemplo em particular, é possível refletir sobre a importância da escolha consciente da ‘imagem’ a utilizar em contexto de sala de aula.

Concretamente, a utilização de imagens de satélite passa pela representação de uma qualquer região, determinada pela data de captação da imagem, pelo tratamento de dados operado pelo autor, bem como pela escala dessa mesma imagem. A utilização destas imagens deve ter em conta condicionalismos, como por exemplo, a representação das diferentes estações do ano dessa região.

Esta situação está associada ao facto de certas cores, apesar de corretamente utilizadas sobre as imagens de satélite, se tornarem difíceis de distinguir, uma vez que são muito próximas umas das outras. Por outro lado, verifica-se a existência de objetos invisíveis conforme a distância a que a imagem de satélite é captada, bem como os contornos e as linhas curvas que são deformadas, reforçando o cuidado a ter na utilização deste tipo de imagens.

No entanto, a sua utilização pode tornar-se muito proveitosa para sensibilizar os alunos para o estudo do espaço terrestre, por exemplo, confrontando o espaço

observado e o espaço imaginado, através da comparação de fotografias e de mapas, tendo em atenção sempre a apresentação do mesmo espaço a diferentes escalas e através de diferentes projeções (Mérenne-Schoumaker,1999:79).

No estudo da Geografia, podemos ainda utilizar as fontes secundárias que são o resultado da interpretação de fontes primárias, de fontes originais e de investigações de outros. Naturalmente que a análise deste tipo de fontes deverá ser feita à luz de uma análise crítica e ponderada.

Não obstante as fontes secundárias serem de grande interesse e mais-valia, regista-se uma grande utilização das fontes primárias, uma vez que contêm dados que podem ser interpretados, como no caso dos dados numéricos, estatisticamente manipulados, e muito úteis para a Geografia.

A História é uma disciplina que, tal como Félix & Roldão referem, explica “aos homens as grandes linhas do caminho percorrido pelos seus antepassados” (1996:18). A perspetiva do ensino da História passa pelo desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva, que pode ajudar os alunos a melhor compreender a sua época, a si próprios e aos outros.

Tal como Proença refere “através do estudo da História, o aluno pode adquirir o domínio dos métodos de análise de situações sociais, o desenvolvimento do rigor do pensamento e do sentido crítico. O confronto de diferentes civilizações, culturas e mentalidades permite desenvolver nos alunos perspetivas relativizantes e abrir caminho a atitudes de tolerância face a formas de pensar e de agir diferentes da sua” (1992:92).

A dimensão formativa da História passa, portanto, pela possibilidade dos alunos realizarem uma avaliação crítica de diferentes tipos de documentos, entre eles imagens, encorajando uma atitude crítica dos mesmos. Este trabalho desenvolvido com os alunos deverá ter em linha de conta a utilização dos vários métodos ativos de ensino, sejam os trabalhos em díades ou em grupo, os debates, ou as aulas-oficina, desenvolvendo ao mesmo tempo uma sensibilidade social e estética que se pretende

da responsabilidade da História, conforme as recomendações dos especialistas do Conselho da Europa (1994), citados por Félix & Roldão (1996:55).

Esta análise encontra também registo no Programa de História do 3º Ciclo (1999:127), onde se mencionam como metodologias específicas da disciplina de História, o tratamento da informação e a utilização de fontes de informação histórica diversas, a partir da interpretação e análise de fontes, com mensagens e linguagens variadas, sejam elas textos, imagens, mapas e plantas, tabelas cronológicas, gráficos ou quadros.

Com efeito, a disciplina de História faz-se a partir da análise e interpretação de fontes históricas, que se transformam em evidências de um determinado contexto espaço-temporal. Para esta disciplina, podemos distinguir as fontes primárias e secundárias.

Dentro das fontes primárias podemos encontrar as fontes orais (testemunhos de pessoas vivas, por exemplo), as fontes materiais (utensílios e instrumentos da civilização material, monumentos, obras de arte, filmes, ou fotografias, por exemplo) ou ainda fontes escritas (paleográficas, eclesiásticas, privadas ou literárias, por exemplo). Por outro lado, podemos encontrar fontes secundárias, consideradas historiográficas uma vez que são o resultado da interpretação de fontes primárias e das investigações de outros historiadores.

A importância da utilização da imagem no ensino da História passa pelo facto da 'imagem' ser fundamental para reproduzir os pormenores do real, uma vez que permite ao aluno construir o seu conhecimento. O valor pedagógico da 'imagem' é inequívoco, pois permite "descobrir as noções e conceitos através de um caminhar que não exige classificações estereotipadas, nem definições impostas à força" (Proença, 1992:131).

Esta importância passa pela necessidade de explorar convenientemente a 'imagem' e, atendendo ao tempo necessário para que tal seja feito, isso implica muitas vezes a necessidade da utilização de um número reduzido das mesmas, levando os alunos a refletir também sobre a manipulação, muitas vezes encontrada, seja ela nas

fotografias, nos filmes, nos cartazes, nas caricaturas, correspondendo às diferentes leituras dos autores, é necessário ajudar os alunos a decodificar, como se exemplifica através das figuras 6 e 7.

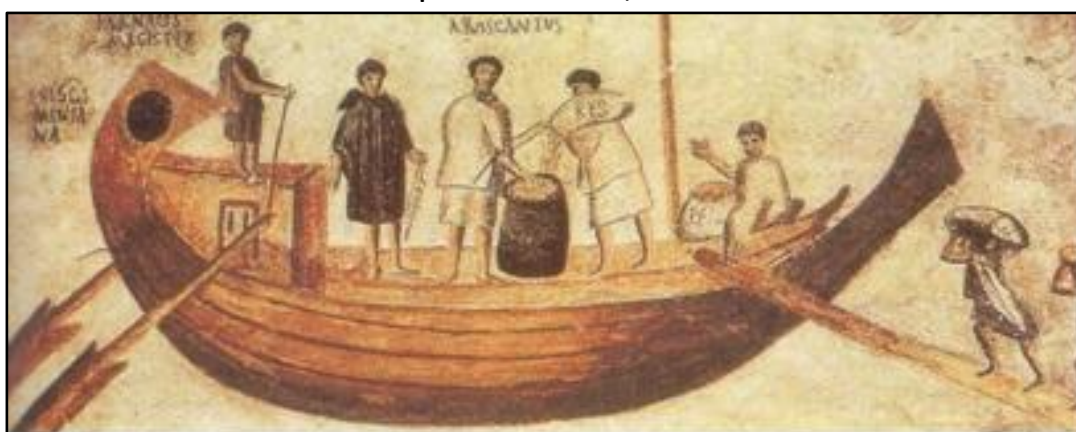
Figura 6 – Exemplos de imagens utilizadas em História – fotografia⁶

Imagens da Coluna de Trajano, na cidade de Roma, analisadas em sala de aula



Figura 7 – Exemplo de uma imagem utilizada em História - pintura

Mercadores romanos numa pintura do século I, analisada em sala de aula



Fonte: Adaptada de Diniz (2007:91)

⁶ Extraídas de: «URL: http://oglobo.globo.com/blogs/arquivos_upload/2010/05/129_447-foro%20trajano.jpg» e de «URL: <http://i.olhares.com/data/big/144/1445821.jpg>», consultadas a 10 de abril de 2013

O recurso a imagens torna-se ainda mais pertinente quando, muitas vezes, são trabalhados documentos únicos que permitem entender uma determinada época histórica, dando pistas para a compreensão da evolução do próprio Homem.

A apresentação de imagens na disciplina de História torna-se mais pertinente como um ponto a partir do qual se consegue entender, da melhor forma, as narrativas históricas.

No sentido do que já foi anteriormente referido para o ensino em geral, verifica-se uma particular preocupação com a literacia visual no ensino da História. Atualmente os manuais e outros dispositivos de aprendizagem apresentam imagens de diferente natureza e os alunos têm acesso a um elevado número de imagens, no seu dia-a-dia e nos diversos contextos escolares.

Porém, é ainda necessário fazer um trabalho de incentivo para uma utilização de imagens em contexto de sala de aula, não com uma função de ilustração, mas como recursos que permitirão desenvolver a perceção e a interpretação que envolve a resolução de problemas e o espírito crítico através, por exemplo, da criação de bancos de imagens, corretamente catalogados e devidamente referenciados.

Através da análise da importância da imagem no ensino da Geografia e da História, torna-se claro que, para ambas as disciplinas, a sua utilização, em contexto de sala de aula, é basilar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Neste momento, é pertinente evidenciar as potencialidades que podemos retirar da exploração de uma imagem, quer na disciplina de Geografia, quer de História e, como é possível retirar dela o máximo de informação, de modo o professor poder realizar uma melhor exploração dos conteúdos específicos de cada disciplina.

Na figura 8, apresentamos uma imagem de uma praia portuguesa que poderíamos explorar, em contexto de sala de aula, na disciplina de Geografia, no tema 1 – A Terra: estudos e representações, ou no tema 2 – Meio Natural, no 7º ano de escolaridade (3º ciclo do Ensino Básico).

Figura 8 – Exemplo de uma imagem explorada na disciplina de Geografia ⁷
Praia da costa alentejana



Ao analisar esta imagem utilizando como título “Praia da costa alentejana”, podemos, desde logo, solicitar aos alunos que descrevam a imagem apresentada.

Seria interessante conduzir a exploração da imagem, destacando que se trata de uma praia com poucos utilizadores. Dos seis utilizadores visíveis na praia, nenhum se encontra na água, podendo-se interrogar os alunos sobre a temperatura da água daquela paisagem.

Havendo poucas pessoas na praia, poderíamos também questionar os alunos sobre a época do ano em que a fotografia foi obtida, porventura fora da época balnear e num dia pouco propício a essa atividade, pois é possível identificar algumas pessoas com roupas.

Partindo do título “Praia da costa alentejana”, poderíamos analisar com os alunos as diferenças ao nível da distribuição das temperaturas, ao longo do ano, no litoral de Portugal Continental.

Se observarmos com atenção, poderemos ver que se encontram chapéus de sol no areal e, caso esta imagem fosse captada no inverno, era provável que não fosse necessária a sua utilização. Observando a sombra dos chapéus de sol também é possível inferir que esta imagem nunca poderia ter sido captada de manhã, visto que

⁷ Extraída de: «URL: <https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=a8f78f3331&view=att&th=141457412724e025&attid=0.2&disp=thd&zw>», consultada a 10 de setembro de 2013

os raios solares estão quase na vertical. Um dos erros de interpretação poderia conduzir os alunos a fazer a associação de uma praia com poucas pessoas a uma hora matutina. Na realidade, esta imagem pode representar um dia menos quente, onde poucas pessoas usufruem da praia, apesar da fotografia parecer representar um dia de época balnear. Seria, assim, possível associar esta imagem a conteúdos abordados, nomeadamente, no tema 2 – Meio Natural.

Por outro lado, também era importante chamar a atenção para a localização geográfica da costa alentejana e, desta forma, associar também aos conteúdos explorados nomeadamente no tema 1 – A Terra: estudos e representações.

Para a disciplina de História apresentamos a figura 9, representativa do dinamismo económico do Império Romano nos séculos I e II d.C., que poderíamos explorar, em contexto de sala de aula, no âmbito do Tema B – A Herança do Mediterrâneo Antigo, Capítulo B2 – O Mundo Romano no apogeu do Império (programa de História do 3º ciclo do Ensino Básico).

Figura 9 - Exemplo de uma imagem explorada na disciplina de História
Reconstituição da atividade comercial numa rua da cidade de Roma no séc. I,
analisada em sala de aula



Fonte: Adaptada de Cirne (2012:74)

Ao analisarmos esta imagem, destacamos, desde logo, a pertinência da utilização deste tipo de imagens no 3º ciclo do Ensino Básico e, em particular para alunos de uma faixa etária que ainda se encontra numa fase de desenvolvimento onde a concretização é muito importante. O recurso a este tipo de imagens poderá ser facilitador da compreensão da época que se pretende explorar. Desde logo, através da leitura do título da imagem é possível proceder à sua contextualização temporal.

Uma análise mais pormenorizada da imagem permite-nos extrair um conjunto muito variado de informação, nomeadamente a circulação muito intensa de pessoas na rua, que podemos associar à importância da cidade de Roma na época.

Através da exploração desta figura, é possível explorar os conteúdos relativos ao dinamismo económico registado em especial nos séculos I e II e, em particular, os conceitos de economia comercial, urbana e monetária, referindo os produtos que chegavam à cidade de Roma, dos mais diversos pontos do Império.

Por outro lado, podemos também assinalar as diferenças relativas aos trajes que os habitantes apresentam, em particular, a toga envergada pelo cidadão, em primeiro plano. Num segundo plano, podemos também identificar o traje representativo de um soldado romano, permitindo aos alunos analisar a informação referente às diferentes classes sociais existentes em Roma, neste período. Seria interessante questionar os alunos sobre a forma como a mulher, em segundo plano, está a ser transportada.

Neste ponto, podemos introduzir a temática relativa ao legado da civilização romana e, desta forma, fazer a ponte com os conteúdos relativos ao urbanismo. A imagem serviria, portanto, de base para o desenvolvimento dos conteúdos que se pretendiam desenvolver.

Ao analisar a importância da 'imagem' no ensino da Geografia e da História verifica-se que, para ambas, a sua utilização é pertinente. No entanto, é importante referir que a sua análise é distinta, pela simples constatação da diferença intrínseca das duas disciplinas.

Uma das diferenças, que podemos assinalar, prende-se com o facto da informação utilizada na disciplina de Geografia estar em constante mudança e, deste modo, a informação que serve de base às imagens apresentadas em contexto de sala de aula, requerer uma atualização mais sistemática do que a informação utilizada na disciplina de História. Este facto possibilita, no caso da Geografia, um maior recurso a imagens dinâmicas, onde os mapas interativos, por exemplo, apresentam mais-valias no tratamento e apresentação da informação, através do recurso a ferramentas informáticas atuais cuja utilização está cada vez mais divulgada.

No caso da disciplina de História, grande parte das imagens são elas próprias muitas vezes representativas de uma determinada época histórica e, só por si, constituem um elemento basilar no estudo dos conteúdos, estando ao dispor dos professores através das ferramentas informáticas atuais.

De referir que, atualmente e, para ambas as disciplinas, a utilização de imagens animadas que se encontram ao dispor de professores e alunos nos manuais digitais, permite uma aplicação diferenciada da informação. Os conteúdos patentes em muitas apresentações multimédia permitem aos professores a utilização de um leque ainda mais alargado de recursos imagéticos.

Por fim, não é demais salientar que, o que se torna comum na literatura consultada, é a ideia de reforçar a utilização da 'imagem' não como uma ilustração, mas como o ponto de partida da análise, com o objetivo de suscitar interesse nos alunos, mas também levá-los a realizar algo fundamental: aprender a ver e a observar, independentemente do recurso ou técnica que, para tal, é utilizado.

Capítulo II - Aplicação dos materiais desenvolvidos

II.1 - A Prática de Ensino Supervisionada em Geografia

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Geografia decorreu na Escola Secundária de Alvide⁸, entre setembro de 2012 e janeiro de 2013, que no ano letivo 2012/2013 integrou 714 alunos, repartidos por 34 turmas do 5º ao 12º ano.

Por forma a compreender melhor o contexto em que decorreu a PES, justifica-se efetuar uma breve caracterização da Escola, na qual se desenvolve o seu Projeto Educativo e o Projeto Curricular do Agrupamento.

De acordo com o Projeto Curricular do Agrupamento de Escolas de Alvide (2010), este Agrupamento tem vindo a integrar um número crescente e significativo de alunos das mais diversas nacionalidades, principalmente brasileiros. Registam-se também baixos índices de escolaridade dos Pais e Encarregados de Educação, principalmente trabalhadores pouco qualificados do sector terciário. O Projeto Curricular assinala também algumas fragilidades sociais, em particular uma grande incidência de ambientes familiares desestruturados, muitos deles acompanhados pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Oeiras/ Cascais, uma falta de motivação para a aprendizagem sistematizada e um nível insuficiente de participação, motivação e envolvimento de muitos Pais e Encarregados de Educação. O número de alunos carenciados é elevado.

No sentido de responder às necessidades da Comunidade Educativa, a Escola oferece, para além dos planos de estudo habituais, opções curriculares diferenciadas, designadamente Cursos de Educação e Formação (CEF).

⁸ A Escola Secundária de Alvide localiza-se na freguesia de Alcabideche (concelho de Cascais), a dois quilómetros da Vila. É a maior freguesia daquele concelho em área territorial (cerca de 40 Km²), e a terceira mais populosa, devido sobretudo a uma maior dispersão das suas localidades. Esta freguesia revela traços periurbanos, denotando sinais de interioridade e periferização em relação a outras freguesias, especialmente visíveis no cruzamento de vivências rurais, com os núcleos urbanos e particularmente nalgum desordenamento, perceptível em áreas com génese em processos “clandestinos”.

Durante o período de Prática de Ensino Supervisionada em Geografia, salienta-se a oportunidade de trabalhar com o professor cooperante Miguel Soares, que acompanhou as professoras estagiárias neste percurso de uma forma muito profissional, integrando-as da melhor forma, com vista à realização da Prática de Ensino Supervisionada com sucesso.

De acordo com as turmas atribuídas ao professor cooperante, foi desenvolvido um trabalho com duas turmas de 8º ano, uma na disciplina de Geografia (8º 1) e outra na disciplina de Cidadania e Mundo Atual (turma de 1º ano do Curso de Educação e Formação de Instalação e Operação de Sistemas Informáticos).

Tendo em atenção a concretização do objetivo de colocar em prática diferentes experiências de aprendizagem na disciplina de Geografia, foi uma mais-valia trabalhar também na disciplina de Cidadania e Mundo Atual visto se tratar de uma experiência diferente.

Neste sentido, e na medida do tempo disponível, foi importante diversificar as estratégias na preparação e organização das atividades letivas com vista ao cumprimento dos objetivos de aprendizagem estabelecidos previamente. As planificações e os materiais didático-pedagógicos de apoio à lecionação foram construídos de acordo com as necessidades específicas das turmas e das metas estabelecidas pela escola, sempre de acordo com as indicações e supervisão do professor orientador.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em Geografia foram desenvolvidas várias atividades curriculares. No entanto, e tendo em vista o tema deste trabalho, foram selecionadas apenas algumas das experiências de aprendizagem relacionadas diretamente com o tema deste relatório, de modo a exemplificar o trabalho desenvolvido neste período.

Num primeiro momento, foi desenvolvido um trabalho contínuo, ao longo de cinco blocos de noventa minutos, na disciplina de Cidadania e Mundo Atual, com a turma do 1º ano do Curso de Educação e Formação de Instalação e Operação de

Sistemas Informáticos (CEF IOSI) ⁹. De acordo com o programa “a disciplina integra a componente de formação sociocultural dos planos de estudos dos cursos de Educação e Formação” (Direcção-Geral de Formação Vocacional, 2006:2), sendo que estes cursos visam ser uma alternativa ao ensino regular para alunos com um insucesso escolar repetido ou que se encontrem em risco de abandono escolar precoce. Trata-se portanto, de uma disciplina que apela ao desenvolvimento de aprendizagens baseadas no saber viver e agir como cidadãos responsáveis, numa sociedade democrática pautada pelo respeito, pelo pluralismo económico, político, cultural e religioso, com uma estrutura modular flexível onde existe a possibilidade de escolha no que respeita à sequência temática.

Deste modo, durante este período foi trabalhado com os alunos o módulo C2 – *Discriminação e Racismo: todos diferentes e todos iguais*. Relativamente às experiências desenvolvidas, e tentando ir ao encontro da temática deste relatório, registou-se uma promoção do ensino-aprendizagem baseada na utilização da ‘imagem’ nos materiais didático-pedagógicos de apoio à lecionação. Neste sentido, as atividades desenvolvidas tiveram como fio condutor a utilização da ‘imagem’, quer enquanto elemento didático, quer enquanto fator motivador da aprendizagem¹⁰.

Uma das experiências de aprendizagem integrou a apresentação de um filme (figura 10). O recurso ao filme português “A esperança está onde menos se espera” teve por objetivo desenvolver uma experiência de aprendizagem onde os alunos pudessem identificar diversos tipos e situações de racismo e xenofobia de uma forma

⁹ De acordo com a informação do Projeto Curricular de Turma (PCT), que o professor orientador forneceu no início do ano letivo, bem como através do acompanhamento das atividades letivas, foi possível proceder a uma caracterização sucinta da turma.

Tratava-se de uma turma composta por vinte alunos, sendo dois deles repetentes. A sua média de idades rondava 15,5 anos, variando entre os 14 anos e os 18 anos. Estes alunos registaram um baixo aproveitamento, relacionado também, com uma constante instabilidade ao nível do comportamento por parte de alguns alunos. Nesta turma encontrámos vários alunos estrangeiros, com fraco domínio da língua portuguesa, o que por vezes dificultou o processo de aprendizagem. A turma teve diversos processos disciplinares instaurados durante o 1º período a vários alunos, o que demonstrou a sua instabilidade ao nível do comportamento. Verificou-se também, através da correção dos materiais entregues, um baixo grau de literacia e através dos trabalhos realizados em contexto de sala de aula foi possível verificar uma falta de métodos de trabalho e de estudo.

¹⁰ Ver Anexo I: Planificação das Experiências de Aprendizagem de Cidadania e Mundo Atual.

lúdica e mais descontraída, tendo em consideração as características da turma em questão.

Figura 10 - Exemplo de um recurso imagético utilizado na disciplina de Cidadania e Mundo Atual

Filme visualizado em sala de aula ¹¹



Através desta atividade, os alunos tiveram contacto com um recurso imagético com bastantes potencialidades (o filme) e que permitiu trabalhar os conteúdos de uma forma diferenciada, dando ênfase à análise de determinadas cenas específicas do filme que, posteriormente foram relacionadas com os conteúdos que iriam ser abordados, nomeadamente situações de racismo e xenofobia. Os alunos visualizaram o filme na sua totalidade e, na aula seguinte foram apresentados excertos onde estavam representadas cenas ilustrativas dos conteúdos que se pretendiam abordar.

Uma outra atividade desenvolvida, que recorreu à utilização da ‘imagem’, foi a observação e análise do discurso feito por Martin Luther King, nos Estados Unidos da América, no dia 28 de agosto de 1963 (Figura 11), associando este acontecimento à temática que estava a ser abordada, em contexto de sala de aula.

O recurso a ‘imagens’ para o desenvolvimento dos conteúdos apresentou-se como um elemento motivador das aprendizagens, revelando-se oportuno para a aprendizagem dos alunos.

¹¹ Extraída de: <http://cinema.sapo.pt/filme/a-esperanca-esta-onde-menos-se-espera>», consultada a 10 de agosto de 2013

Figura 11 – Exemplo de um recurso imagético utilizado na disciplina de Cidadania e Mundo Atual
Excerto do discurso de Martin Luther King, visualizado em sala de aula¹²



Assumindo a importância de metodologias de educação cooperante, seguindo a opinião de Trindade “as relações de cooperação e colaboração entre os alunos devem ser exploradas de um modo pedagogicamente adequado, já que podem assumir um papel fundamental na regulação do processo ensino-aprendizagem” (2002:51).

Desta forma, numa outra situação de aprendizagem, foi dinamizada a realização de um Trabalho de Grupo onde se pretendia que os alunos, em grupos de três, criassem um panfleto de sensibilização de comportamentos discriminatórios e racistas, em que um dos elementos fundamentais da sua realização era a seleção e incorporação de uma imagem significativa num panfleto informativo. Para a concretização desta atividade foi construído um guião de trabalho de modo a ajudar os alunos ao longo do trabalho¹³.

Ao longo de cinco blocos de quarenta e cinco minutos, os alunos tiveram que realizar a pesquisa da informação necessária, concretizar o trabalho solicitado e fazer a apresentação deste mesmo trabalho para toda a turma.

¹² Extraída de: «URL:<http://img.rtp.pt/icm/thumb/phpThumb.php?src=/cinemax/images/52/52f7322b2d6bda2630d4a887410339ca&w=645&sx=0&sy=69&sw=1024&sh=593&q=75>», consultada a 14 de setembro de 2012. A par da imagem, foi apresentado e analisado o filme do discurso de Martin Luther King disponível em: «URL: https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=yNYOctJH8d4», consultado a 14 de setembro de 2012

¹³ Ver Anexo II: Guião do Trabalho de Grupo, turma de Instalação e Operação de Sistemas Informáticos.

Durante a realização do trabalho, em contexto de sala de aula, foram dadas informações pertinentes, nomeadamente quanto à utilização de imagens e à relevância da sua escolha, sobretudo relativamente à importância que uma ‘imagem’ tem na captação da atenção do leitor, a forma como as ‘imagens’ se podem tornar significativas e a necessidade de serem suficientemente apelativas. Por outro lado, foi reforçada a ideia de que as ‘imagens’ deveriam ser escolhidas em função do *slogan* que cada grupo teria que criar.

Num segundo momento foi desenvolvida a prática letiva na disciplina de Geografia, com a turma do 8º 1¹⁴, ao longo de cinco blocos de noventa minutos. Esta prática teve em consideração as Orientações Curriculares do 3º ciclo para a disciplina de Geografia (Câmara, 2002:107), segundo as quais o ensino da Geografia deve promover a capacidade do aluno “pensar geograficamente”, potenciando a utilização de conceitos geográficos determinantes, contribuindo para educar cidadãos geograficamente competentes, que possuem um domínio das destrezas espaciais e capazes de interpretar e analisar criticamente a informação geográfica, recorrendo às técnicas e ferramentas de expressão gráfica e cartográfica.

Durante este período, tendo em atenção estas premissas, foi desenvolvido um trabalho apelativo e motivador para os alunos, em contexto de sala de aula, baseado no respeito de parte a parte, com vista a estabelecer uma relação pedagógica favorável à aprendizagem, tendo a ‘imagem’, gráfica e cartográfica, uma importância muito grande em todos os materiais desenvolvidos.

Relativamente à calendarização feita, no que respeita à disciplina de Geografia, e mediante a sua organização e estrutura, foi abordado o tema *População e Povoamento*, em particular os subtemas *Políticas Demográficas* e *Movimentos*

¹⁴ Trata-se de uma turma composta por vinte e um alunos, onde dois dos alunos que compõem a turma são alunos com Necessidades Educativas Especiais e não interagem com o restante grupo na disciplina de Geografia, sendo acompanhados por professores de Educação Especial fora da sala de aula durante esse período.

O conhecimento dos seus problemas foi feito através do Projeto Curricular de Turma (PCT) e dos Conselhos de Turma assistidos, através dos quais podemos referir que a média de idades dos dezanove alunos que foram acompanhados é de 13,5 anos, variando entre os 12 anos e os 15 anos. Podemos caracterizar esta turma em termos de comportamento como uma turma sem grandes problemas, no geral, registando-se apenas um aluno com problemas ao nível do comportamento e dificuldades de integração com os restantes colegas.

Migratórios, pelo que foi desenvolvida, com a orientação do professor da Escola Secundária de Alvide, a planificação das experiências de aprendizagem relativas aos subtemas específicos¹⁵.

Com vista à preparação e organização das atividades letivas e o cumprimento dos objetivos de aprendizagem, as estratégias desenvolvidas foram diversificadas, através da utilização de diferentes recursos e instrumentos facilitadores e motivadores da aprendizagem, tendo sempre em atenção as necessidades dos alunos.

Como refere Mérenne-Schoumaker (1999:75), no ensino o recurso a técnicas audiovisuais está onnipresente. Por isso, elas são, sobretudo em Geografia, indispensáveis. Podendo recorrer unicamente à ‘imagem’ ou ao som, a utilização da ‘imagem’ nas aulas de Geografia é, sem dúvida, algo central na abordagem dos conteúdos, surgindo como recursos específicos e privilegiados do professor de Geografia.

Uma das experiências de aprendizagem desenvolvidas consistiu em relacionar a estrutura etária da população e o nível de desenvolvimento dos diferentes países, mediante a análise de mapas e de imagens escolhidas para o efeito¹⁶. Para complementar a atividade foi elaborada uma apresentação digital para melhor entender os principais contrastes na estrutura etária da população¹⁷. Nesta apresentação foram exibidos, entre outros, dois mapas representativos da distribuição da população jovem e idosa no mundo, em 2005, onde os alunos puderam analisar as diferenças existentes ao nível da distribuição da população no mundo (figuras 12 e 13).

O objetivo da análise destas imagens passava pela comparação entre as duas. A apresentação das imagens com cores distintas permitia aos alunos identificar, desde logo, as principais diferenças da informação representada. Uma leitura mais atenta do título e da legenda levaria os alunos a interpretar a informação contida.

A escolha das imagens prendeu-se com a convicção de serem as mais adequadas para a apresentação destes conteúdos a estes alunos, uma vez que

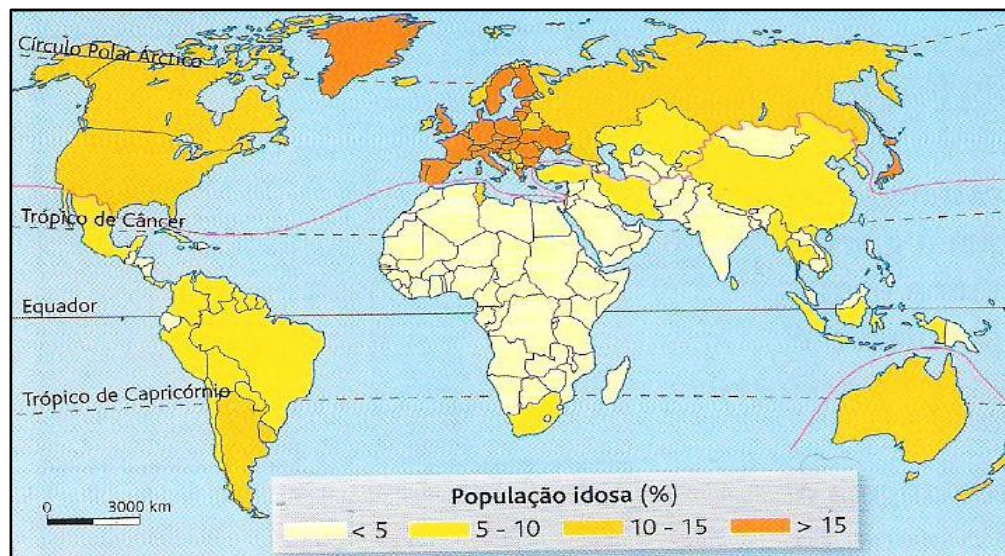
¹⁵ Ver Anexo III: Planificação das Atividades de Geografia, 8º ano.

¹⁶ Ver Anexo IV: Plano de aula de Geografia relativo ao dia 14 de novembro de 2012.

¹⁷ Ver Anexo V: Material de apoio à aula do dia 14 de novembro de 2012.

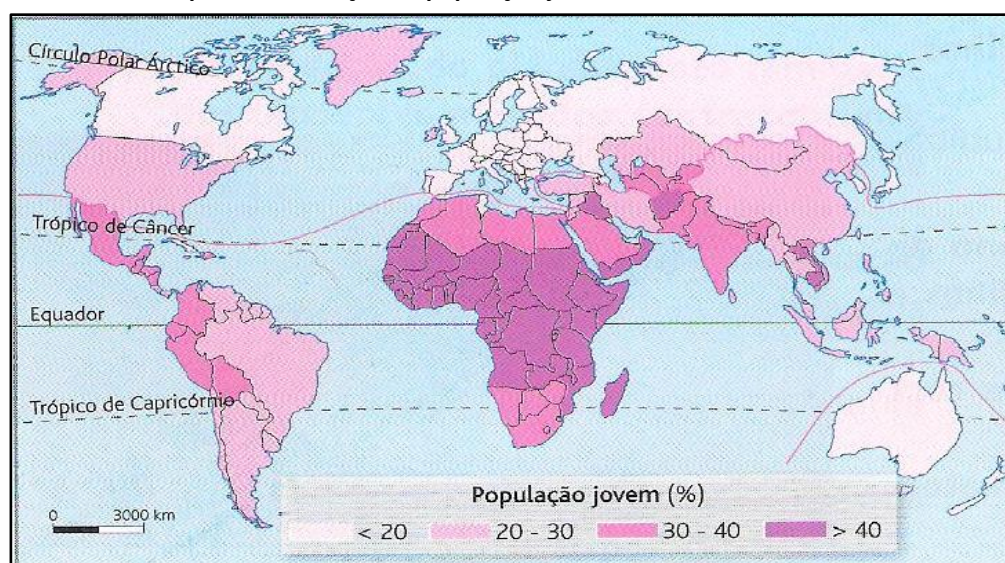
podemos registrar que os intervalos escolhidos pelos autores, para representar os dados, na legenda, tornavam a leitura e a sua interpretação mais fácil para alunos desta faixa etária. Por outro lado, o fator de escolha das imagens não foi a atualidade dos dados, mas sim a procura de uma imagem que fosse mais acessível para os alunos deste ciclo.

Figura 12 – Imagem analisada na disciplina de Geografia em sala de aula
Mapa da distribuição da população idosa no mundo, em 2005



Fonte: Adaptada de Domingos (2009:37)

Figura 13 – Imagem analisada na disciplina de Geografia em sala de aula
Mapa da distribuição da população jovem no mundo, em 2005



Fonte: Adaptada de Domingos (2009:37)

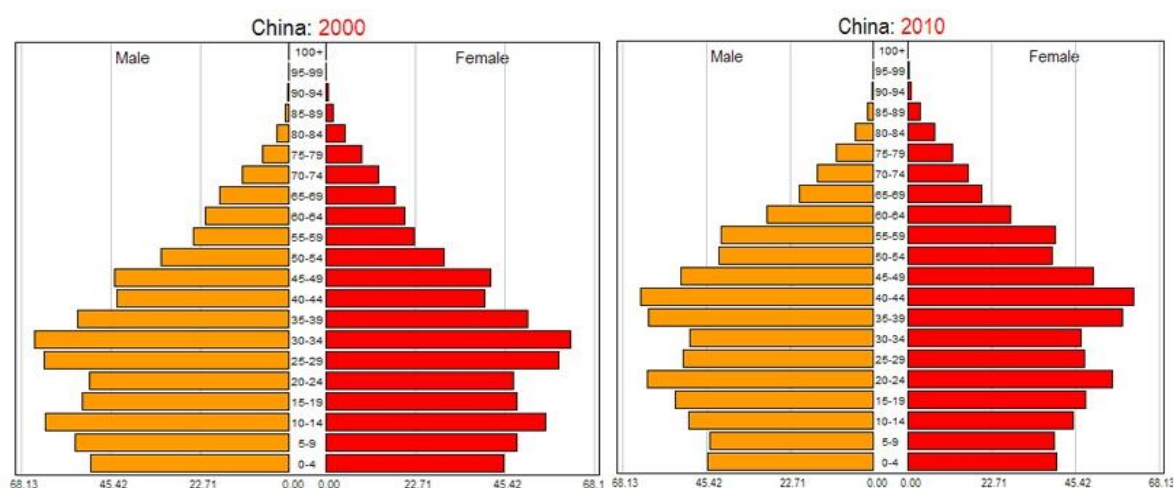
Numa outra experiência de aprendizagem, os alunos puderam definir as diferentes políticas demográficas, através da análise de pirâmides etárias¹⁸. Para esta atividade foi construída uma apresentação digital onde foram apresentadas imagens de diversas Pirâmides Etárias e de outros gráficos que complementaram a análise feita pelos alunos, com o objetivo de registarem no caderno diário as diferentes políticas demográficas dos diferentes grupos de países analisados¹⁹. Escolheram-se estas imagens por serem representativas mas, também, por algumas serem imagens dinâmicas, possibilitando uma análise temporal do fenómeno, permitindo aos alunos terem contacto com outras imagens, além das do manual.

Num primeiro momento foram analisadas as imagens estáticas de duas pirâmides etárias relativas à China no ano 2000 e no ano 2010 (figura 14).

Figuras 14 a) e b)– Imagens analisadas na disciplina de Geografia em sala de aula ²⁰

a) Pirâmide etária da China em 2000

b) Pirâmide etária da China em 2010



Em seguida foi apresentada uma imagem dinâmica que representava, numa mesma pirâmide etária, a sua evolução temporal, registando inclusivamente as projeções existentes para este país, em particular entre os anos de 1950 e 2050 ²¹.

¹⁸ Ver Anexo VI: Plano de aula de Geografia relativo ao dia 15 de novembro de 2012.

¹⁹ Ver Anexo VII: Material de apoio à aula de 15 de novembro de 2012.

²⁰ Extraídas de: «URL: http://www.china-profile.com/data/ani_pop_1.htm», consultadas a 15 de setembro de 2012.

²¹ Extraída de: «URL: http://www.china-profile.com/data/ani_pop_1.htm», consultada a 15 de setembro de 2012.

Através da observação desta imagem dinâmica, os alunos puderam ver como a evolução da população influi na apresentação da informação numa pirâmide etária, algo que não seria possível através da simples comparação de imagens estáticas. Para os alunos desta faixa etária é importante terem acesso a uma imagem que lhes permite compreender melhor os conteúdos abordados.

Uma outra experiência de aprendizagem, onde a utilização da imagem está presente, consistiu em reconhecer os diferentes tipos de migrações e as suas características²². Para o efeito, foi elaborada uma apresentação digital que acompanhou a explicação dos conteúdos, e onde a utilização das imagens teve como objetivo a motivação dos alunos, para que fosse possível distinguir os tipos de migrações existentes²³. Neste caso, as imagens acompanharam a informação escrita, sendo que a sua escolha foi feita pelo critério do carácter apelativo das imagens e da adequação ao ciclo em que os alunos se encontravam (figura 15).

Figura 15 – Diapositivo analisado na disciplina de Geografia em sala de aula²⁴
Tipos de migrações - as migrações internas



²² Ver Anexo VIII: Plano de aula de Geografia relativo ao dia 22 de novembro de 2012.

²³ Ver Anexo IX: Material de apoio à aula de 22 de novembro de 2012.

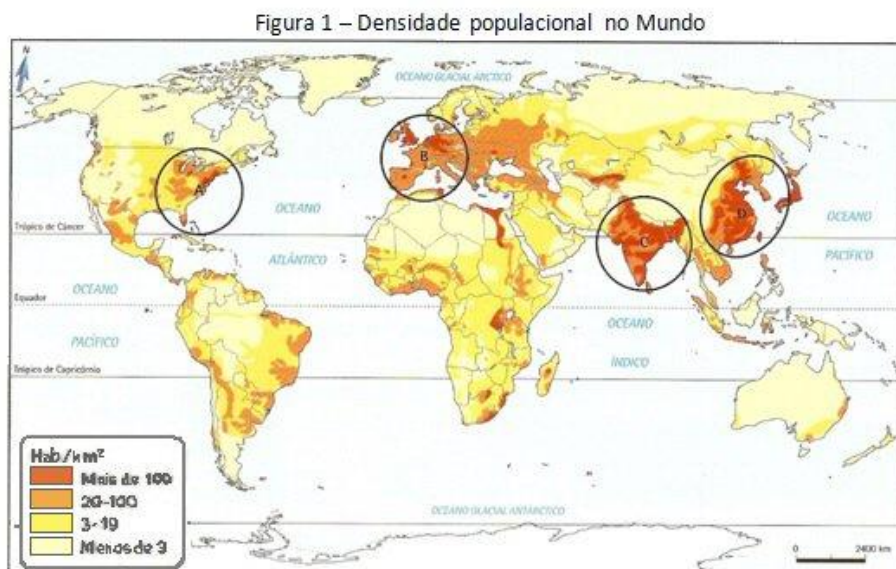
²⁴ Imagens extraídas de: «URL: <http://casa.sapo.pt/news/multimedia/imagens/8ec5b632-d2dc-4589-836d-aa396f984654.jpg>» e de <http://www.rotadoperegrino.com/wp-content/uploads/Coimbra.jpg>, consultadas a 5 de novembro de 2012.

Ao longo deste período, foram também desenvolvidos alguns exercícios práticos onde os alunos completavam as imagens com informação diversa (figuras 16 e 17).

Figura 16 – Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de Geografia

Análise da densidade populacional no mundo

2 – Observe com atenção a figura 1.



2.1 - Acrescente à legenda do mapa, o nome das maiores concentrações humanas.

Fonte: Adaptada de Domingos (2009:25)

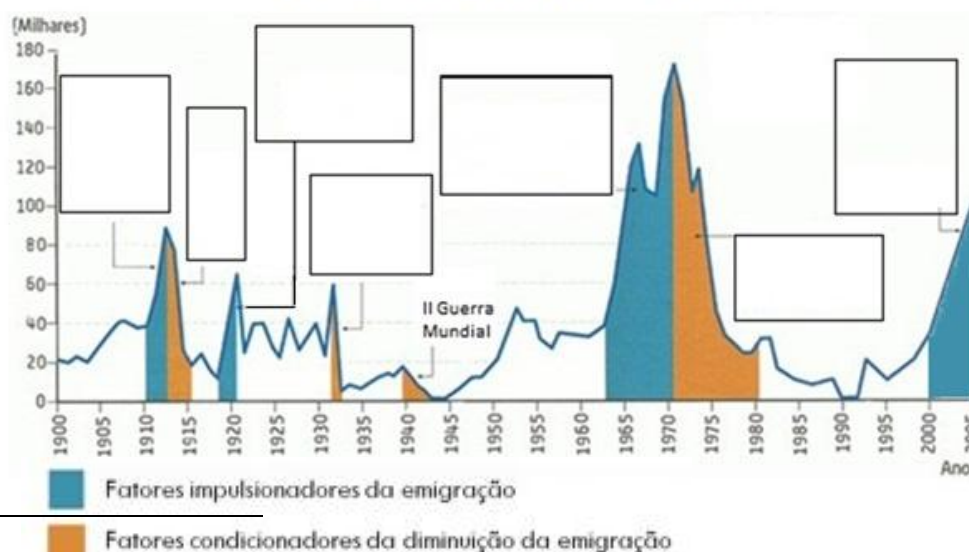
Figura 17 – Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de Geografia²⁵

Fatores da emigração portuguesa

3 – Identifique, na figura 1, os fatores impulsionadores da emigração portuguesa, tendo em conta a seguinte chave:



Fig. 1 - Evolução da emigração portuguesa, 1900-2005

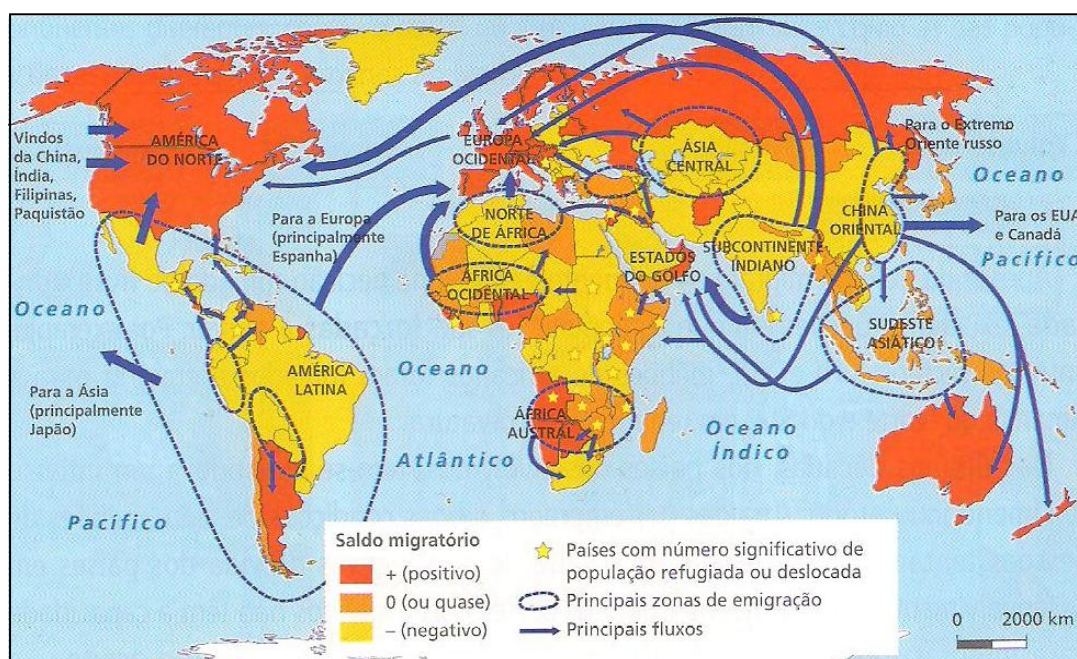


²⁵ Extraída de: «URL: http://www.prof2000.pt/users/elisabethm/geo10/index9_ficheiros/evoloep1.jpg» consultada a 23 de novembro de 2012.

Para aferir os acréscimos da aprendizagem através da utilização da ‘imagem’, em contexto de sala de aula, no processo ensino-aprendizagem da disciplina de Geografia, foi desenvolvida uma atividade onde os alunos estiveram em contacto com duas imagens projetadas no quadro. Num primeiro momento foi apresentado um mapa estático (figura 18) e num segundo momento, um mapa dinâmico²⁶. O objetivo desta atividade constava da leitura e interpretação das duas imagens, de modo a responderem a algumas questões elaboradas para o efeito, num tempo determinado²⁷.

Figura 18 – Imagem apresentada aos alunos em sala de aula durante a experiência de aprendizagem de Geografia

Mapa estático de fluxos e saldos migratórios no Mundo, em 2005



Fonte: Adaptada de Lobo (2006:45)

Foram efetuados dezassete questionários aos alunos da turma do 8º 1^o²⁸. Após a análise dos documentos foi possível verificar que onze alunos identificaram corretamente dois países onde se registaram movimentos da população, sendo que seis alunos não conseguiram identificar corretamente os dois países solicitados. Catorze alunos indicaram corretamente as áreas onde se verificaram maiores fluxos

²⁶ No CD de apoio do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada encontra-se a imagem dinâmica incluída na apresentação digital utilizada para o efeito.

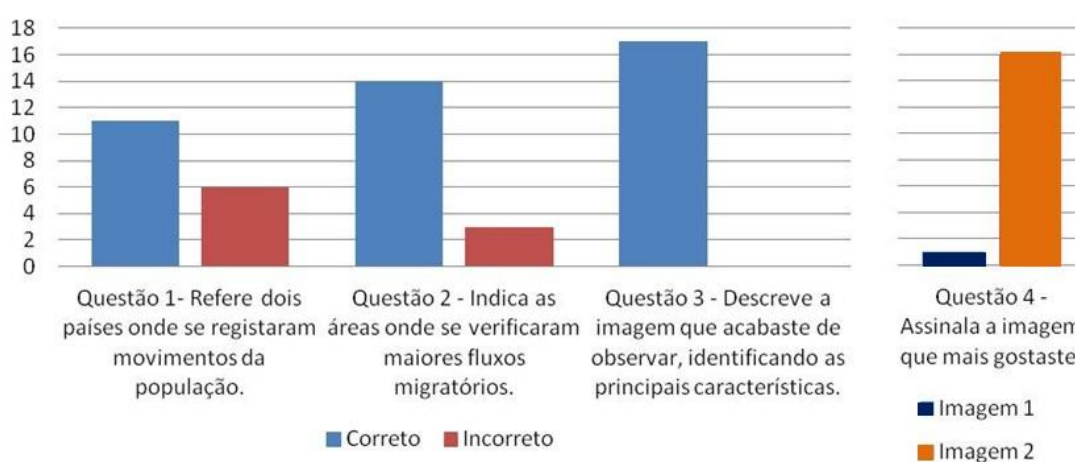
²⁷ Ver Anexo X: Questionário realizado pelos alunos na disciplina de Geografia

²⁸ No dia em que se realizaram estas experiências de aprendizagem, dois alunos não se encontravam na sala de aula.

migratórios e apenas três não identificaram corretamente estas áreas. Todos os alunos descreveram a imagem observada, identificando as suas principais características.

Relativamente à pergunta onde os alunos foram questionados quanto à sua preferência, dezasseis alunos assinalaram ter gostado da imagem dinâmica (imagem 2), enquanto apenas um aluno assinalou a sua preferência pela imagem estática (imagem 1), como é possível ver na figura 19.

Figura 19 - Aferição dos acréscimos da aprendizagem através da utilização da imagem em Geografia
Resultados das questões da experiência de aprendizagem



Após a realização desta atividade, foi possível concluir que os alunos conseguiram, na sua maioria, responder corretamente às questões colocadas após a visualização da imagem dinâmica.

De referir que esta atividade se realizou com a turma de 8º ano do professor orientador, que já tinha tido contacto com a utilização de imagens dinâmicas ao longo do seu percurso na disciplina de Geografia, no ano letivo. O facto de os alunos estarem familiarizados com este tipo de imagens pode ter tido influência nos resultados, podendo estar associado à utilização deste tipo de recursos nas aulas de Geografia.

II.2 - A Prática de Ensino Supervisionada em História

A Prática de Ensino Supervisionada em História decorreu entre fevereiro e maio de 2013, na Escola EB 2/3 José Cardoso Pires²⁹. No ano letivo 2012/2013, a escola integrou 575 alunos, divididos por 25 turmas do 5º ao 9º ano, registando-se a existência de turmas de Percurso Curricular Alternativo e de Cursos de Educação e Formação.

Torna-se relevante proceder a uma breve caracterização da Escola onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada, de modo a compreender melhor o contexto em que a PES teve lugar.

O Agrupamento de Escolas José Cardoso Pires integra o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e, segundo o seu Projeto Educativo (2012), em virtude do contexto social em que esta escola se insere, a sua responsabilidade vai para além dos muros da escola, servindo a comunidade e o seu “território educativo”.

Relativamente à caracterização dos Pais e Encarregados de Educação da população escolar, os dados referem que mais de metade é detentora da escolaridade básica e, relativamente à nacionalidade, a grande maioria é portuguesa, embora os dados indiquem que cerca de 30% é originária dos Países de Língua Oficial Portuguesa. Regista-se um número significativo de alunos que frequentam a disciplina de Português como Língua Não Materna. Por se localizar num meio menos favorecido, a população escolar revela problemas de integração social e, cerca de metade dos alunos que frequentam a escola têm o apoio da Ação Social Escolar.

De acordo com o Projeto Educativo da Escola, foi desenvolvido um trabalho no sentido de contribuir para o sucesso educativo dos alunos com quem trabalhamos, que por vezes demonstram ter falta de objetivos para o futuro.

²⁹ A Escola EB 2/3 José Cardoso Pires está implantada no concelho da Amadora, na freguesia de São Brás. Esta freguesia é a maior do concelho em termos de área (5,18Km²) mas, no conjunto das onze freguesias, é aquela que regista uma menor densidade populacional (5070,1 hab/Km²). As atividades predominantes desta freguesia estão ligadas ao sector terciário, particularmente a atividades de comércio e de serviços, apresentando infraestruturas e equipamentos que potenciam padrões razoáveis de qualidade de vida, à população em geral.

Ao longo deste período tivemos a possibilidade de trabalhar com a professora cooperante Maria do Carmo Martins, que nos acompanhou neste percurso com um grande profissionalismo e nos integrou na Escola EB 2/3 José Cardoso Pires.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em História, foi desenvolvido um trabalho contínuo com três turmas do 7º ano, que estavam atribuídas à professora cooperante, na disciplina de História. No entanto, registou-se a possibilidade de desenvolver trabalhos pontuais com outras turmas que estavam atribuídas à professora Maria do Carmo Martins. Este facto foi muito positivo, tendo em conta que estas oportunidades permitiram um maior contacto com a realidade profissional que se pretende conhecer.

Em virtude das características muito específicas desta escola, a professora cooperante desenvolveu um trabalho intenso, em contexto de sala de aula, com vista à melhoria dos resultados dos alunos mas, sobretudo, no sentido do desenvolvimento de competências pessoais, com vista a uma aprendizagem concreta, num ambiente propício para tal. Por isso, o objetivo transmitido desde o primeiro momento, pela professora cooperante, permitiu experienciar a realidade de contexto de sala de aula, potenciando a construção das aprendizagens dos alunos, alguns com características particulares, com problemas cognitivos graves e com realidades culturais muito diferenciadas.

Torna-se pertinente referir que, ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, se registaram alguns problemas técnicos nalgumas salas onde tivemos oportunidade de trabalhar, que impossibilitaram a apresentação de materiais digitais nas melhores condições, nomeadamente avarias nos projetores. Também, em virtude do elevado número de alunos por turma e das condições físicas das salas³⁰, nem sempre foi possível desenvolver o trabalho que inicialmente estava pensado.

O trabalho desenvolvido durante a Prática de Ensino Supervisionada em História foi de encontro à opinião partilhada por Félix & Roldão ao citar Moniot (1993)

³⁰ No caso da turma 7º 4ª, a sala era efetivamente pequena. A presença de mais um elemento levou a que fosse necessário solicitar mais uma cadeira (como ocorreu aquando da aula assistida pela professora da Universidade Nova de Lisboa). Nas restantes aulas, os alunos estavam dispostos muito próximos uns dos outros.

que diz que “o papel do professor de História não é um modo de passar a vida para *conhecer* a História com os alunos, mas sim passar a vida a conhecer os alunos para os fazer realmente partilhar os saberes que são ao mesmo tempo abundantes e significativos” (1996:32). Desta forma, todas as planificações, bem como os materiais didático-pedagógicos de apoio à lecionação, foram construídos com especial atenção às necessidades específicas das turmas, de acordo com as indicações e a supervisão da professora Maria do Carmo e com as metas estabelecidas pela escola, promovendo o ensino-aprendizagem, através da utilização de imagens nos materiais didático-pedagógicos.

Cada estagiária trabalhou com as turmas um tema específico do programa, tendo em vista o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e, atendendo às necessidades específicas dos alunos, de acordo com a Planificação a Médio Prazo, construída anteriormente³¹.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada em História, foram desenvolvidas várias Atividades Curriculares que foram de encontro à leitura, análise e interpretação de imagens aplicadas através de diferentes estratégias potenciadoras da aprendizagem. No entanto, e pela limitação deste trabalho, apenas serão apresentadas algumas, de modo a compreender-se melhor o trabalho desenvolvido neste período, não existindo nenhuma particularidade para a sua escolha. Apresentamos também uma Atividade de Complemento Curricular que nos parece importante destacar devido à utilização da imagem que foi feita.

Pela organização do trabalho e especificidades das turmas em questão, a realização da experiência de aprendizagem específica, relativa à utilização da ‘imagem’ em contexto de sala de aula, ocorreu no final do ano letivo, onde foi possível comparar a perceção dos alunos relativamente à utilização de imagens dinâmicas e imagens estáticas.

³¹ Ver Anexo XI: Planificação a Médio Prazo de História.

Tendo em conta uma realidade escolar complexa, verificou-se que, apesar de trabalhar de uma forma contínua com os alunos das turmas 7^o2^a ³², 7^o3^a ³³ e 7^o4^a ³⁴ os mesmos conteúdos, a apresentação das diferentes experiências de aprendizagem foi feita de modo muito diferente, devido às especificidades de cada turma.

Uma primeira atividade curricular teve como objetivo principal mostrar como se procedeu à integração dos povos conquistados e de que forma se processou a união do Império Romano³⁵. Tal como se verificou em todas as aulas, foi realizado um pequeno debate orientado, onde foi analisada uma frase significativa que levou os alunos a recordar os temas que tinham sido abordados anteriormente.

Foi apresentado, em seguida, um pequeno filme introdutório, utilizado como elemento motivador, que se revelou importante na dinamização da aula³⁶.

Posteriormente foram observados diversos documentos históricos e historiográficos, culminando na observação de duas lucernas representativas dos vestígios que se podem encontrar no nosso território. A exploração das imagens foi

³² De uma forma breve podemos referir que a turma do 7^o2^a era composta por vinte e nove alunos, com uma média de idades de 12,5 anos, onde seis alunos eram repetentes, seis alunos tinham Currículos Específicos Individuais e uma aluna encontrava-se ao abrigo do Programa das Nações Unidas para os Refugiados, não falando Português. Nove alunos tinham apoio da Ação Social Escolar. Por se tratar de uma turma com alunos com Necessidades Educativas Especiais, houve a necessidade de adaptar o trabalho, não só na forma como os conteúdos foram abordados, mas também ao nível dos materiais desenvolvidos. Registou-se o cuidado de construir materiais diferenciados para estes alunos em particular. Foi uma mais-valia para a aprendizagem das professoras estagiárias ter a oportunidade de trabalhar com esta turma, uma vez que tivemos contacto com uma realidade muito diferente, permitindo desenvolver uma relação pedagógica positiva, apesar de nem sempre ser fácil a transmissão dos conteúdos a um grupo de alunos com estas características.

³³ A turma do 7^o3^a era composta por vinte e nove alunos, com uma média de idades de 12,6 anos, onde cinco alunos eram repetentes e doze alunos tinham apoio da Ação Social Escolar. Tratou-se de uma turma com um aproveitamento satisfatório à disciplina de História, mas com aproveitamento negativo no geral. O seu comportamento era muito agitado, e por vezes menos adequado por parte de alguns alunos, o que comprometeu o trabalho dos demais colegas.

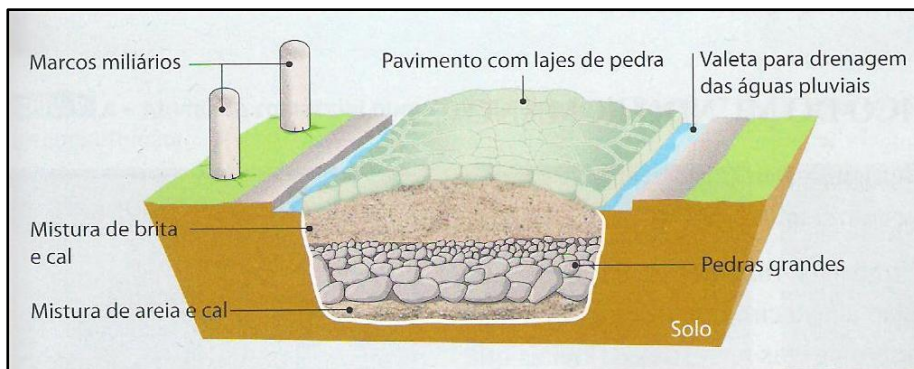
³⁴ A turma do 7^o4^a era constituída por trinta e um alunos, onde cinco eram repetentes e a sua média de idades era de 12,6 anos. Nesta turma, vinte e um alunos tinham apoio da Ação Social Escolar. Tratou-se de uma turma com um aproveitamento razoável à disciplina de História, tendo em conta o cômputo geral das disciplinas. Foi muito positivo o trabalho com esta turma, que registou melhorias consideráveis ao nível do aproveitamento e do comportamento geral, pelo que, o trabalho de proximidade com os alunos permitiu que muitos deles recuperassem a sua avaliação.

³⁵ Ver Anexo XII: Plano de aula de História relativo ao dia 5 de abril de 2013.

³⁶ O filme “Os Romanos na Península Ibérica” utilizado está disponível em: «URL:http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=b27rfBNzVNE», consultado a 20 de março de 2013. Apesar de ser destinado para a disciplina de História e Geografia de Portugal, justifica-se a sua utilização como forma de revisão dos conteúdos trabalhos no 2º ciclo.

muito importante, recorrendo para tal, às imagens que os alunos tinham ao dispor no manual, como é o caso da figura 20.

Figura 20 – Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula
Constituição das estradas romanas



Fonte: Adaptada de Cirne (2009:73)

A figura 20, tratando-se de uma imagem esquemática, permitiu aos alunos entenderem a constituição das estradas romanas, permitindo à professora estagiária chamar a atenção para os pormenores importantes à medida que era feita a exploração da imagem.

Figura 21 – Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula
Fotografia de um marco miliário



Figura 22 – Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula
Fotografia de uma estrada romana



Foi importante incorporar as figuras 21 e 22 na apresentação digital, uma vez que, não estando disponíveis no manual, são o exemplo real dos conteúdos abordados

³⁷ Extraídas de: «URL: https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:AND9GcQD_CXz3MjVjovHIBpRZ46uPsiDxslwdAFx6Ce9MyOf8hj7TW1T» e «URL: <http://roma01.no.sapo.pt/estrada.jpg>», consultadas a 20 de março de 2013.

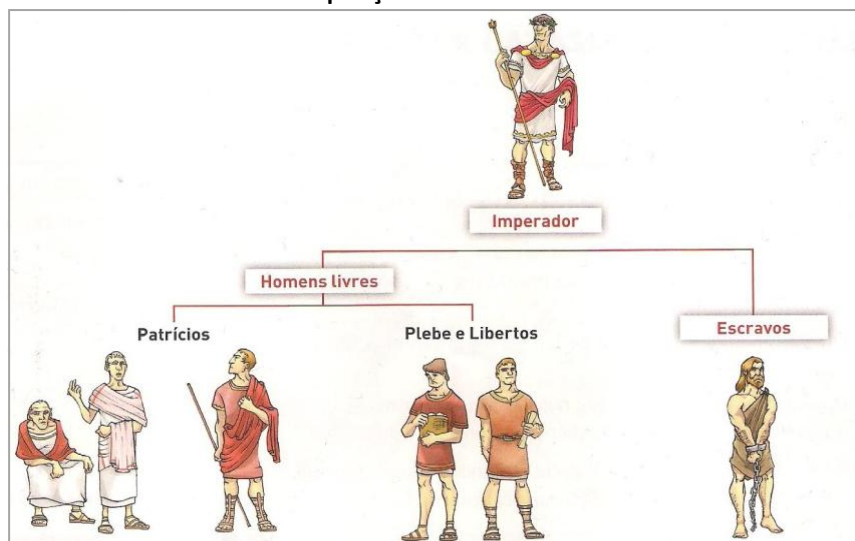
anteriormente, tornando-se importantes para a compreensão dos mesmos pelos alunos.

No final, os alunos tiveram de realizar uma ficha de treino de concentração e de consolidação de conhecimentos que, também ela, continha algumas imagens de suporte às atividades propostas ³⁸. Esta atividade foi bastante enriquecedora e os objetivos foram atingidos com sucesso, uma vez que permitiu aos alunos terem contacto com diferentes recursos facilitadores e potenciadores da aprendizagem.

Uma segunda experiência de aprendizagem desenvolvida relacionou-se com a temática da Sociedade Romana do século I a. C. ³⁹. Para tal, foi solicitada aos alunos a construção de um esquema que compilasse as representações dos diferentes grupos que compunham esta mesma sociedade ⁴⁰. Nesta atividade foi também analisada a imagem que estava disponível no manual, representativa da composição da sociedade romana, no século I a. C. (Figura 23).

Utilizando a ‘imagem’ como ponto de partida para a análise dos conteúdos, os alunos puderam identificar as principais características de cada grupo social, tendo sido dado a cada aluno uma folha onde teriam de esquematizar a informação anteriormente discutida.

Figura 23 – Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula
A composição da sociedade romana



Fonte: Adaptada de Cirne (2012:77)

³⁸ Ver Anexo XIII: Ficha de treino de concentração e consolidação de conhecimentos.

³⁹ Ver Anexo XIV: Plano de aula de História relativo ao dia 17 de abril de 2013.

⁴⁰ Ver Anexo XV: Materiais de apoio à atividade do dia 17 de abril de 2013.

O recurso a imagens representativas dos diferentes grupos permitiu aos alunos associar corretamente as mesmas às diferentes características da composição da sociedade romana. Esta atividade correspondeu com sucesso às expectativas, tendo sido claro através da observação dos esquemas desenvolvidos, que os alunos, de uma forma global, registaram a aprendizagem neste domínio.

Uma outra atividade desenvolvida ao longo do período da prática letiva teve como temática o legado da civilização romana, onde os alunos reconheceram as principais características e elementos fundamentais da Arte Romana⁴¹.

Recorreu-se a uma apresentação digital onde se mostraram algumas fotografias representativas dos conteúdos transmitidos, como se pode ver na figura 24.

Figura 24 – Diapositivo analisado na disciplina de História, em sala de aula⁴²
Elementos da Arte Romana



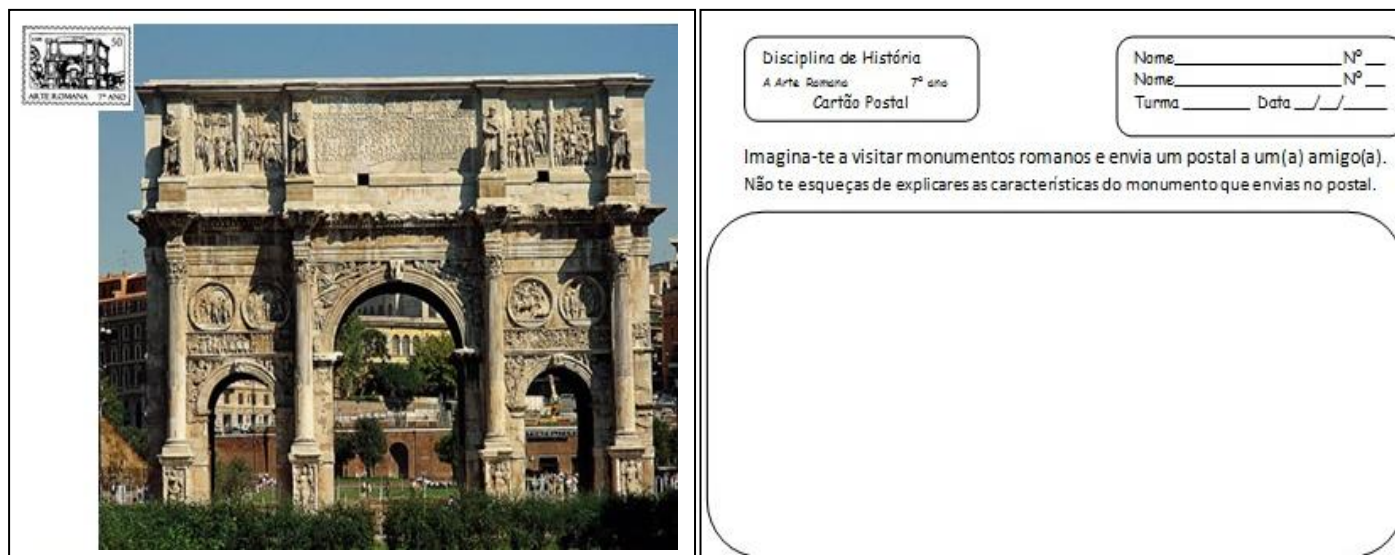
Após a apresentação dos conteúdos, realizou-se uma atividade a pares, que tinha por objetivo apelar à imaginação dos alunos, bem como à utilização de conteúdos adquiridos anteriormente em contexto de sala de aula. Nesta atividade, os alunos puderam preencher um postal representativo de um monumento romano (figura 25), onde teriam de se imaginar no local e relatar as suas principais

⁴¹ Ver Anexo XVI: Plano de aula de História relativo ao dia 24 de maio de 2013.

⁴² Extraída de: «URL: <http://megaarquivo.files.wordpress.com/2011/09/coliseu-de-roma.jpg>», consultada a 12 de maio de 2013.

características, recorrendo à sua criatividade e, também, aos seus conhecimentos da temática.

Figura 25 - Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de História
Postal apresentado aos alunos sobre Arte Romana⁴³



Os alunos tinham ao seu dispor uma ficha informativa que os auxiliava na concretização desta tarefa⁴⁴. Os trabalhos realizados nesta experiência foram avaliados e posteriormente fizeram parte da exposição de final de ano (figura 26).

Figura 26 - Exemplo de uma atividade desenvolvida na disciplina de História
Exposição dos trabalhos dos alunos realizada no espaço escolar



⁴³ Extraída de: «URL: http://3.bp.blogspot.com/_9P4Vvwcoowk/S94PRoJYMjl/AAAAAAAAAFU/oHSUFJRb8UQ/s1600/arcodeconstantino.jpg», consultada a 12 de maio de 2013

⁴⁴ Ver Anexo XVII: Materiais de apoio à atividade do dia 24 de maio de 2013.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em História, na Escola EB 2/3 José Cardoso Pires, foram desenvolvidas para além das Atividades Letivas, Atividades de Complemento Curricular, no âmbito da disciplina de História, inseridas no Plano Anual de Atividades da Escola.

Uma das Atividades de Complemento Curricular que foi desenvolvida decorreu na Biblioteca da Escola. A atividade intitulada: “Por mar sempre navegado”, realizou-se no dia 14 de março de 2013, integrada na Semana da Leitura, sob o lema: “Ler o mar”, no âmbito do Plano Nacional de Leitura, com os alunos da turma de currículo alternativo, 7^º1^a.

Para esta Atividade de Complemento Curricular foi desenvolvida uma apresentação assente na temática do mar. A base da apresentação digital foi um texto adaptado pelas professoras estagiárias que foi lido aos alunos, que aludia à presença dos diferentes povos que passaram pela Península Ibérica, tendo o mar como fator agregador (figura 27).

Figura 27 - Diapositivo apresentado aos alunos na Atividade de Complemento Curricular ⁴⁵
Imagem de satélite representativa da localização da Península Ibérica



As imagens utilizadas, como se exemplifica através da figura 27, tiveram como objetivo a motivação dos alunos e o complemento da apresentação. A sua escolha foi feita tendo em conta a especificidade da turma em questão. Desta forma, a sua

⁴⁵ Adaptada de «URL: <https://maps.google.pt/>», consultada a 22 de fevereiro de 2013

utilização foi muito importante no desenvolvimento da atividade, na captação da atenção e na compreensão por parte de alunos com algumas dificuldades cognitivas e défice de atenção.

Foi também desenvolvida uma outra Atividade de Complemento Curricular, associada aos conteúdos trabalhados em sala de aula com os alunos. Neste sentido, foi organizada uma exposição que esteve patente no espaço escolar denominada “Os Romanos em Portugal”.

Com o objetivo de trabalhar os conteúdos de modo diferenciado com os alunos, juntamente com a professora cooperante, as turmas do 7º ano, na disciplina de História, realizaram um trabalho de pesquisa sobre os vestígios romanos que podemos encontrar em diversas cidades do nosso país.

A cada turma foram atribuídas duas cidades portuguesas, que os alunos teriam de pesquisar. Deveriam também trazer o material para a sala de aula, com vista à construção de uma exposição (figura 28). Foi interessante ver a qualidade e a pertinência das imagens recolhidas, assim como foi muito positivo o interesse que os alunos demonstraram na construção da exposição.

Figura 28 - Exemplo de uma atividade desenvolvida na disciplina de História
Imagens da exposição "Os Romanos em Portugal" ⁴⁶

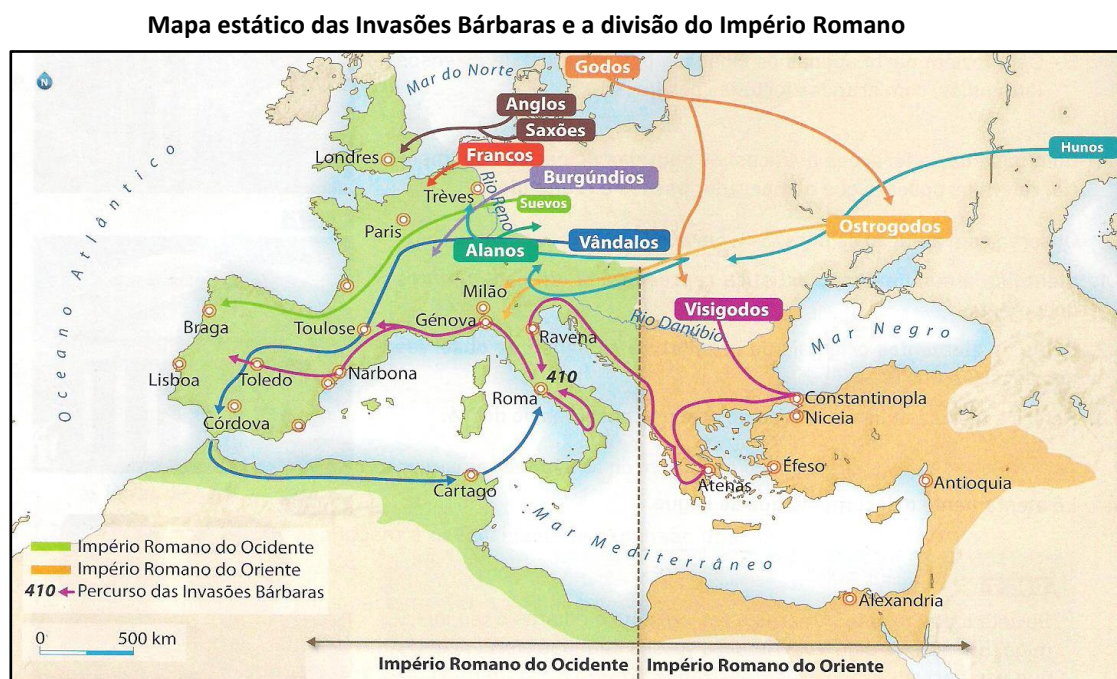


⁴⁶ As imagens expostas foram trazidas pelos alunos

Ao longo da experiência da prática letiva na disciplina de História foi feito um trabalho consistente, recorrendo a imagens em todas as aulas. A sua escolha foi feita, tendo em linha de conta a faixa etária em que os alunos se encontravam, sendo a sua utilização o ponto de partida para a análise dos conteúdos. Desta forma, foi sempre realizada uma análise pormenorizada dos documentos, chamando à atenção dos alunos para a correta leitura dos títulos e das respetivas legendas, por forma a uma correta interpretação da informação.

No sentido de realizar uma reflexão relativa à utilização da ‘imagem’ em contexto de sala de aula, na disciplina de História, foi construído um questionário. O objetivo foi a aferição dos conhecimentos adquiridos após a observação de duas imagens. Num primeiro momento foi realizada a observação e interpretação de uma imagem estática (Figura 29) e, num segundo momento foi realizada a observação e interpretação de uma imagem dinâmica⁴⁷. Num terceiro momento os alunos tiveram de responder a quatro questões, através das quais foi possível aferir a capacidade dos alunos para observar e interpretar, através da utilização de duas imagens distintas⁴⁸.

Figura 29 – Imagem apresentada aos alunos, em sala de aula, durante a experiência de aprendizagem de História



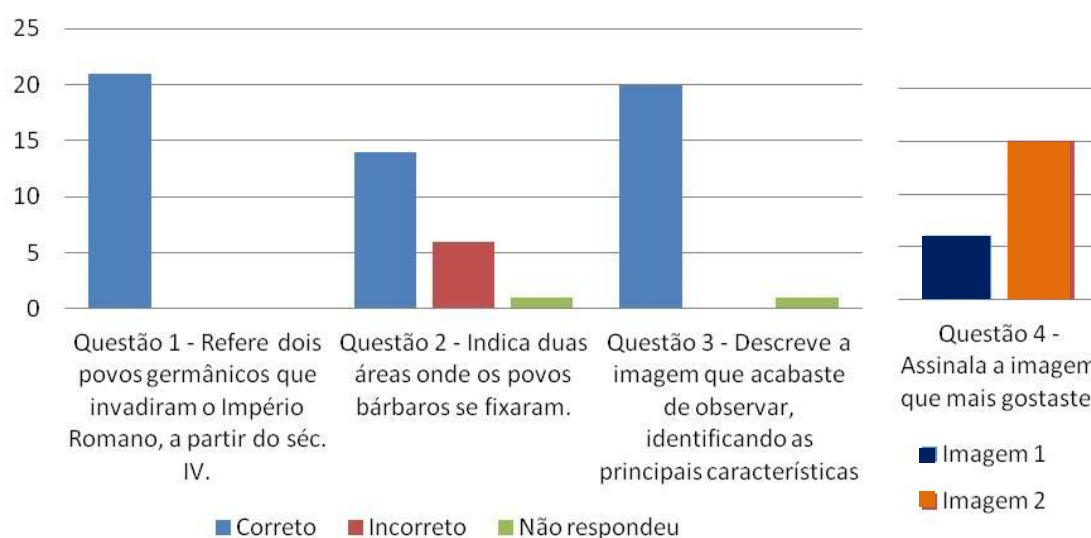
Fonte: Adaptada de Cirne (2012:92)

⁴⁷ Imagem dinâmica extraída de: «URL: http://www.infopedia.pt/mostra_recurso.jsp?recid=6266&docid=171800», consultada a 20 de abril de 2013. Essa imagem encontra-se também no CD de apoio do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada.

⁴⁸ Ver Anexo XVIII: Questionário realizado aos alunos na disciplina de História

Para esta análise foram efetuados vinte e um questionários aos alunos da turma do 7º 2ª. Através da análise dos questionários, foi possível ver que, na questão 1 (onde se pedia para referirem dois povos germânicos que invadiram o Império Romano a partir do século IV) todos os alunos responderam corretamente à questão. Na questão 2 (onde os alunos teriam de indicar duas áreas onde os povos bárbaros se fixaram), um aluno não respondeu, seis alunos referiram especificamente as cidades de Roma e Toledo, enquanto os restantes catorze referiram áreas geográficas mais abrangentes, como a Península Ibérica e a Europa Ocidental. Relativamente à questão três (onde se pedia que os alunos fizessem uma breve descrição das imagens que tinham acabado de observar), apenas um aluno não conseguiu realizar uma descrição das imagens observadas. Os restantes conseguiram realizar uma descrição muito simples, mas correta, do que havia sido observado (figura 30).

Figura 30 - Aferição dos acréscimos da aprendizagem através da utilização da imagem em História
Resultados das questões da experiência de aprendizagem



Por último, no que respeita à opinião dos alunos relativamente à utilização da imagem estática e à utilização de uma imagem dinâmica, seis alunos registaram ter gostado mais de observar a imagem 1 (estática), enquanto quinze alunos registaram ter gostado mais de observar a imagem 2 (dinâmica). Não podemos deixar de registar uma preferência relativa à utilização de imagens dinâmicas, pese embora um número considerável de alunos que mostrou a sua preferência relativa à utilização de uma imagem estática.

O trabalho desenvolvido quer pela professora cooperante ao longo do ano letivo, quer pelas professoras estagiárias, no período da Prática de Ensino Supervisionada, foi no sentido de procurar a forma mais indicada de expor os conteúdos tendo em conta, sempre, as características dos próprios alunos.

Os alunos apresentaram-se, de uma forma geral, mais recetivos a um trabalho exploratório, onde os recursos apresentados foram de encontro a uma descoberta, privilegiando o seu envolvimento na construção do conhecimento histórico e, tendo sempre em linha de conta a descodificação da informação e a reflexão sobre o seu conteúdo, sendo muito útil a utilização da ‘imagem’ em todos os materiais desenvolvidos.

Utilizando a ‘imagem’ como ponto de partida da análise, a intenção passava não só por despertar o interesse nos alunos mas, também, levar a que os alunos desenvolvessem o seu espírito crítico, para que as suas observações pessoais lhes permitissem emitir opiniões e hipóteses perante o que estava a ser observado.

A perceção transmitida pela professora orientadora e da observação feita pela professora estagiária, durante a realização do questionário aos alunos, conduz à convicção da importância da escolha das imagens que se utilizam em contexto de sala de aula mas, acima de tudo, da importância da sua leitura e da interpretação que é feita. De facto, a análise exaustiva de uma ‘imagem’ poderá resultar num trabalho muito enriquecedor no processo de aprendizagem dos alunos.

Não se trata, portanto, da diferenciação entre a utilização de uma ‘imagem’ estática e de uma ‘imagem’ dinâmica, mas sim a realização de uma análise cuidada da ‘imagem’ escolhida para o efeito. O trabalho realizado na escolha e preparação dos materiais que deverão ser apresentados tem que ser feito tendo em conta a melhor forma de permitir a aprendizagem, recorrendo à ‘imagem’ pela sua importância no ensino-aprendizagem.

Por tudo isto, foram descritos vários exemplos que pareceram ser pertinentes para justificar a utilização da ‘imagem’ em contexto de sala de aula, tentando sempre uma aplicação dos materiais desenvolvidos no tema deste trabalho.

Capítulo III – Reflexão crítica

Esta experiência, desenvolvida ao longo do período da Prática de Ensino Supervisionada, implicou incrementar um trabalho que, apesar de não ter sido realizado nas melhores condições, foi muito enriquecedor e positivo.

O objetivo principal, sob a orientação dos professores cooperantes, foi dar prioridade à aprendizagem dos alunos, mesmo que para tal, o trabalho desenvolvido não revertisse diretamente para o tema deste trabalho. No entanto, houve a preocupação de utilizar imagens, sempre que fosse possível.

Com efeito, a Prática de Ensino Supervisionada, fundamental no processo de habilitação para a docência, foi muito importante no sentido de poder experienciar um conjunto de práticas, quer no ensino da Geografia, quer no ensino da História, que convergiram para uma formação significativa, enquanto professora.

No entanto, não podemos deixar de mencionar que o facto de termos desenvolvido o trabalho em duas escolas cooperantes, com organização, dinâmica e Projetos Educativos distintos, levou a uma maior necessidade de adaptação às condições físicas e materiais de cada uma. Esta realidade não deixa de estar presente na vida de muitos professores que têm de se adaptar todos os anos letivos a realidades escolares muito diferentes.

De referir também que, apesar dos enormes esforços feitos no sentido de uma melhoria das condições técnicas das escolas, em termos informáticos, por exemplo, ainda há um caminho a percorrer. A utilização dos meios informáticos pelos professores pode acrescentar maiores possibilidades de apresentação e de transmissão didática dos recursos potenciadores da aprendizagem. Neste sentido, para ambas as disciplinas, a possibilidade da utilização de um computador e de um projetor permite ao professor ter um leque mais alargado de escolha de apresentação e análise dos recursos, em contexto de sala de aula.

Torna-se oportuno recorrer a uma análise SWOT (quadro 1), através da qual é possível sintetizar as principais considerações relativamente à importância da

‘imagem’ no ensino da Geografia e da História, que foram objeto de reflexão ao longo deste trabalho.

O recurso a esta ferramenta conceptual baseia-se no facto de permitir identificar e relacionar os pontos fortes (*Strengths*), os pontos fracos (*Weakness*), as oportunidades (*Opportunities*) e as ameaças (*Threats*) que podemos encontrar aquando da utilização de imagens nas aulas de Geografia e de História, sistematizando algumas das conclusões a que chegámos com este trabalho (Soares, 2013).

Quadro 1 - Análise SWOT da importância da imagem no ensino da Geografia e da História

	Fatores Facilitadores	Fatores perturbadores
Fatores internos	<ul style="list-style-type: none"> • Vantagem pedagógica no ensino da Geografia e da História. • Realização de uma prática letiva mais participativa, utilizando os métodos adequados. • Complemento da apresentação teórica dos conteúdos. • Predisposição dos alunos para o uso de imagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração pouco eficiente devido ao elevado número de imagens. • Análise das imagens muito dependente do tempo disponível. • Utilização de imagens (mapas digitais, gráficos dinâmicos, pinturas, etc.) apenas como ilustração. • Qualidade diminuta das imagens em muitos manuais escolares.
Fatores externos	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização pedagógica. • Contribuição para o aumento de uma literacia visual. • Desenvolvimento do espírito crítico. • Aumento da motivação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • O excesso de imagens no quotidiano da sociedade atual pode tornar as imagens em “ruído”. • A banalização da utilização de imagens sem “filtro” impede o desenvolvimento do espírito crítico das fontes.

Por um lado, a inventariação dos pontos fortes e fracos permite-nos reconhecer a importância da utilização das imagens, no âmbito da Geografia e da História e que, de certo modo, se podem controlar. Por outro lado, a identificação das oportunidades

e das ameaças leva-nos a refletir sobre os fatores externos que concorrem, também eles, para que seja importante utilizar imagens no ensino.

No âmbito da Geografia e da História, como pontos fortes (*Strengths*) desta análise, encontramos na utilização da ‘imagem’ uma vantagem pedagógica que permite uma prática letiva mais participativa e ativa (utilizando os métodos adequados para tal), uma vez que a sua utilização complementa a apresentação teórica dos conteúdos de ambas as disciplinas. De mencionar também a predisposição dos alunos para o uso das ‘imagens’.

Nos pontos fracos (*Weakness*), que entendemos como fatores perturbadores ao nível interno, referimos um elevado número de imagens que pela sua quantidade não permite uma exploração eficiente, em parte relacionado com a restrição de tempo que os professores têm para o desenvolvimento dos conteúdos. Podemos também salientar a utilização das imagens apenas como mera ilustração, não trazendo mais-valia para a aprendizagem, bem como a existência de alguns manuais escolares com imagens de fraca qualidade.

Ao nível externo, podemos classificar como oportunidades (*Opportunities*), associadas a fatores facilitadores da utilização da ‘imagem’ no ensino, o importante valor pedagógico, bem como o contributo para o aumento da literacia visual, a motivação dos alunos para a aprendizagem e o desenvolvimento do seu espírito crítico.

Enquanto fatores perturbadores, ao nível externo, identificamos ameaças (*Threats*) que, passam pelo elevado número de imagens que a sociedade atual tem à sua disposição, tornando-se “ruído”e, interferindo no processo de aprendizagem. A par disso, verifica-se um tempo deveras reduzido para “decifrar” todas as informações contidas nas imagens que pretendemos explorar, em virtude da calendarização determinada para o desenvolvimento dos conteúdos. Verifica-se ainda uma banalização da utilização das imagens, sem que tenha sido feita uma filtragem na sua escolha, situação que dificulta o desenvolvimento do espírito crítico por parte dos alunos, relativamente às fontes utilizadas.

Atualmente estão ao dispor dos professores variados recursos, sejam eles através do material de apoio dos manuais escolares, ou através dos motores de busca que se encontram na Internet, que possibilitam o acesso a ‘imagens’ que podem ser utilizadas em contexto de sala de aula. E, no sentido de diversificar os materiais utilizados, torna-se importante não só recorrer às ‘imagens’ que estão disponíveis nos manuais escolares mas, também, a outras ‘imagens’ que são muito pertinentes para o desenvolvimento dos conteúdos.

Este aspeto leva-nos a referir que, relativamente à utilização das ‘imagens’ que os manuais escolares têm ao dispor dos professores e dos alunos, muitas vezes se verifica que os alunos as assumem como inquestionáveis, o que leva a que muitas vezes não exerçam sobre elas o seu espírito crítico. Verifica-se que, em casos excecionais, as ‘imagens’ têm incorreções, e o professor tem a tarefa de alertar os alunos para o problema.

Por outro lado, o próprio texto pode constituir-se num elemento didático dissociado da utilização da ‘imagem’, uma vez que está amplamente difundido. Este facto explica-se por o texto ser um recurso tradicional, muito fácil de obter e reproduzir, rico em informação. No entanto, a utilização da ‘imagem’ também permite ao professor um leque muito diversificado de estratégias que, atualmente, se pretendem dinamizar através de uma prática letiva mais participativa e, algumas vezes, utilizadas no sentido de evitar o método expositivo.

Tanto o texto como a ‘imagem’ são importantes na aprendizagem pois, segundo Paulo Freire (s/data, citado por Melo, 2008:64), antes de lermos palavras, lemos o mundo e a alfabetização passa por um esforço de leitura do mundo e da palavra, enquanto ato de conhecimento, criador e político. Teremos, por isso, de ter em atenção também o conceito de literacia, enquanto desenvolvimento das competências genéricas de escrita e de leitura. Estas, associadas às mais variadas formas de representação terão, indubitavelmente, de acompanhar a evolução das formas de expressão simbólica que atualmente a sociedade utiliza, para além da palavra escrita (Alegria, 2003:17).

É certo que a ‘imagem’ pode revelar-se deveras útil para promover, inclusivamente, o raciocínio infantil, uma vez que a criança aprende por observação, e a ‘imagem’ contém um valor de concretização muito elevado. Numa sociedade onde, através dos *media*, estão disponíveis imagens tão diversificadas, é de grande importância que os alunos adquiram competências na sua leitura e interpretação.

Este pensamento está relacionado com a constatação de que os alunos têm tido ao longo do tempo um acesso a uma multiplicidade de imagens, quer no seu quotidiano, quer em múltiplos contextos escolares (por exemplo, os manuais e outros dispositivos de aprendizagem), que oferecem uma panóplia de imagens de diferente natureza.

Coloca-se, então, a questão dos fatores que, em conjugação com a ‘imagem’, são relevantes para a compreensão da mesma. É importante ter em atenção como uma mesma ‘imagem’ pode ser diferentemente compreendida de acordo com vários fatores, nomeadamente, o facto de o observador ser uma criança ou um adulto, o grau de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afetivo, o interesse ou a cultura.

A este propósito Calado (1994:76) refere, relativamente ao desenvolvimento da percepção, que durante a chamada fase sensoriomotora (até cerca dos dois anos), a estrutura cognitiva de uma criança não lhe permite entender uma sequência de imagens, visto esta etapa de desenvolvimento ser caracterizada pela ausência do pensamento reversível. Ainda nesta fase de desenvolvimento, a criança apresenta mais dificuldades na “leitura” de uma imagem projetada, do que na compreensão de uma imagem “palpável”, que se encontre numa folha de papel.

Uma criança que se encontre no estadio operatório concreto (entre os seis e os doze anos) é capaz de organizar internamente a informação através da ‘imagem’. A ‘imagem’ desempenha um papel importante enquanto veículo de compreensão do mundo que rodeia a criança, uma vez que se regista uma objetividade na descrição das suas representações visuais. Desta forma, as ‘imagens’, pelo seu valor de concretização, revelam-se bastante úteis no desenvolvimento do raciocínio infantil.

A partir dos doze anos a criança atinge o estadio operatório formal deixando o domínio do concreto para realizar raciocínios abstratos, tornando-se possível a compreensão de símbolos também eles abstratos. Deste modo, a escolha das ‘imagens’ deve ter em conta a faixa etária dos alunos e o estadio de desenvolvimento em que se inserem.

Por outro lado, é importante ter em conta a quantidade de imagens a que as crianças e jovens estão expostas, mas também de que forma as ‘imagens’ são utilizadas em contextos de ensino-aprendizagem. Como refere Daveau “já passou o tempo em que o essencial da informação sobre o Mundo provinha da sala de aula, dos mapas pendurados nas paredes (...) O professor deixou de ser o único sábio da aldeia ou vila, capaz de ministrar conhecimentos sobre o Mundo” (1984:255). É necessário, cada vez mais, ter em conta a existência de uma ‘escola paralela’ que transmite informações tal como a escola formal. Toda a informação proveniente da ‘escola paralela’ atinge, de um modo generalizado, uma percentagem significativa da população infantil e juvenil; no entanto, a aprendizagem feita através dos meios de comunicação social é uma aprendizagem não dirigida, no sentido de que não decorre de uma ação educativa.

O facto de vivermos numa sociedade intensamente mediática, onde a exposição aos *media* visuais (sejam as fotografias, os cartazes, o cinema, a televisão ou as imagens visuais) foi considerada por Ulrich Neisser a mudança mais significativa que ocorreu no ambiente intelectual do séc. XX ⁴⁹, e levou o autor a referir na sua investigação que essa maior exposição terá levado os jovens a dedicar mais tempo a projetos visuais do que gerações anteriores, não apenas olhando as ‘imagens’, mas analisando-as, pelo que é certo que a quantidade de imagens a que estamos expostos, e que fazem parte do nosso quotidiano, é muito grande.

É, no entanto, necessário reforçar a ideia desenvolvida por Proença de que “a escola poderia e deveria ensinar o aluno a ‘ler’ a ‘imagem’, evitando verdadeiras ‘intoxicações’ de imagens que os alunos sofrem e, contribuindo, ao mesmo tempo, para a sua educação visual e auditiva como futuros cidadãos” (1992:129). Também

⁴⁹ Teoria que resulta de uma investigação publicada na revista *American Scientist*, em 1997, citado por Abrantes (1999: 11).

Camargo (s/data, citada por Melo, 2008:64) trabalhou a questão da utilização de imagens em contexto educativo, defendendo que a alfabetização imagética é uma “forma de construção da própria cidadania” e, num país democrático, o ensino tem também a função de preparar para a cidadania, promovendo a aquisição dos mais diversos conhecimentos e competências essenciais mas, sobretudo, formando cidadãos com espírito crítico.

Vários autores (Abrantes, 1999:2; Calado, 1994: 77; Melo, 2008:8) referem que há uma banalização que faz com que as ‘imagens’ nos deixem de surpreender pois, apesar da difusão de fontes de conhecimento em suportes visuais, não existe o cuidado de interpretar, refletir sobre as ‘imagens’, tratando muitas vezes as fontes visuais como pura ilustração.

Neste caso, pode ser benéfico trazer as vivências do quotidiano que são adquiridas através da ‘escola paralela’ para a aprendizagem da escola formal, sempre enquadradas, utilizando os *media* através de uma ação orientada. Os *media* não têm como objetivo ensinar, mas sim informar ou entreter, pois eles são acima de tudo o principal veículo de informação. Através do papel dos *media* nas práticas culturais do quotidiano, eles transformaram-se dentro da compreensão dos fenómenos culturais e, nessa perspetiva, é lançado um alerta para uma chamada ‘instrumentalização’ da informação que é passada através destes meios de comunicação.

Ao professor cabe a necessidade de reconhecer a ‘imagem’, enquanto sistema simbólico privilegiado da ‘escola paralela’, mas também alertar para a existência de um diferente número de intenções que muitas vezes permitem a realização de entendimentos variados, para os quais é necessário chamar a atenção (Alegria, 2003:15).

Encontramos estudos (nomeadamente os realizados por Isabel Calado), onde se demonstra que os docentes veem cada vez mais vantagens na utilização, em contexto de sala de aula, de tecnologias visuais e de imagens em particular, uma vez que estas permitem inovar técnicas de aprendizagem. Seguindo o pensamento de Aguaded Gómez (1993, citado por Araújo & Chaves, 2001:404) permitem fomentar um ensino que se torna mais motivador para os alunos e mais ligado ao quotidiano. Este tipo de

ensino levará a uma maior participação dos alunos, tornando-os mais recetivos à informação, fomentando a crítica que, em última instância, lhes permite crescer também enquanto indivíduos. Através da alteração das metodologias aplicadas, é possível criar documentos didáticos que vão de encontro às suas linguagens.

Neste sentido, a ‘imagem’ pode ser utilizada enquanto elemento motivador, criando um ambiente mais descontraído, proporcionando o envolvimento dos alunos e a sua consequente participação ativa, fomentando a aprendizagem.

Tal como foi referido anteriormente, o processo de observação e interpretação de imagens abre caminho para a construção do conhecimento e, tal como menciona Melo “este processo, apesar de poder ser individual, é de todo aconselhável que seja fruto de um trabalho cooperativo interpares” (2008:66). Desta forma, a aprendizagem cooperativa é uma opção didática relevante no desenvolvimento de uma literacia visual completa, através de uma participação ativa dos alunos. Não obstante a importância deste processo, para que realmente ocorra a construção do conhecimento é essencial realizar uma boa análise da ‘imagem’ e, antes de mais, definir quais são os objetivos pretendidos.

A definição dos objetivos torna-se indispensável para estabelecer os instrumentos de análise, pois eles influem nas suas conclusões, permitindo elaborar uma metodologia de análise. Mas tal como refere Joly “não há método absoluto para a análise, mas sim opções a fazer, ou a inventar, em função dos objetivos” (1994:49).

Com vista a uma boa análise da ‘imagem’, é necessário solicitar aos alunos que reconheçam nela apenas aspetos que ela contempla, uma vez que é importante a distinção clara entre o que se vê e o que a ‘imagem’ sugere e o que se pretende questionar, tal como sugere Alegria (2004:8).

Considerações Finais

Antes de mais é necessário referir que o atual modelo de formação inicial de professores apresenta uma manifesta deficiência no que diz respeito ao pouco tempo para a realização da Prática de Ensino Supervisionada. Esta é uma componente de extrema importância para a formação enquanto futuros docentes, e o número de aulas que os mestrandos efetivamente lecionam fica muito aquém das necessidades reais de uma experiência prática, onde se pretende desenvolver um trabalho de aprendizagem, com vista a um futuro desempenho profissional, o mais correto possível.

Ao longo desta experiência de ensino supervisionado foram realizados com sucesso os objetivos inicialmente propostos, quer ao nível da preparação, mas também na concretização das atividades letivas, para a realização com sucesso da Prática de Ensino Supervisionada. E, acima de tudo, foi muito importante a consciência do registo de uma evolução positiva, quer ao nível da confiança, quer ao nível das competências desenvolvidas na área do ensino da Geografia e da História.

O interesse pela temática foi algo incontornável, no entanto, o desenvolvimento de uma prática letiva e, consequentemente, a elaboração de materiais, que fizessem a ponte entre a temática e o trabalho em contexto de sala de aula, nem sempre resultou na aplicação de metodologias que revertissem diretamente para o presente trabalho. Neste sentido, após a reflexão sobre o trabalho agora apresentado, consideramos que poderíamos ter feito algo diferente.

Com vista a uma melhor reflexão sobre a importância da ‘imagem’ no ensino da Geografia e da História, teria sido interessante realizar uma avaliação da aprendizagem dos alunos antes da aplicação dos materiais e, posteriormente, fazer uma avaliação desse processo. Por outro lado, seria também uma mais-valia para este trabalho ter uma amostra de controlo, de modo a poder comparar dados, pois as nossas conclusões têm uma componente empírica muito grande, onde a observação direta dos alunos teve um papel fundamental.

Seria de todo muito interessante, e poderia acrescentar valor a este trabalho, a realização de questionários aos docentes das duas escolas onde foi realizada a prática de ensino supervisionada de modo a poder inferir, da sua opinião pessoal e profissional, a importância da 'imagem' e de que forma ela é utilizada noutros contextos de sala de aula.

A escolha das imagens poderia, naturalmente, ser outra. A que aqui se apresentou deveu-se à consciência que essas eram as melhores imagens para a concretização dos objetivos a que nos propúnhamos.

Na disciplina de História, teria sido interessante optar pela utilização de uma imagem dinâmica no desenvolvimento dos conteúdos relacionados com a Arte, onde, por exemplo, se poderia verificar o efeito do movimento na análise dos monumentos arquitetónicos representativos da Arte Romana.

Por tudo isto, se comprova que a utilização de imagens em contexto de sala de aula é extremamente difícil, que requer um trabalho muito intenso e, um constante melhoramento, por parte dos professores.

Não obstante, após a realização deste trabalho podemos concluir que a 'imagem' tem, sem dúvida, uma importância muito grande no contexto das salas de aula de Geografia e de História, e que se torna cada vez mais imperioso dinamizar estratégias que permitam retirar delas todos os significados, com vista a uma efetiva e bem-sucedida aprendizagem, através de um trabalho contínuo e muito intenso de todos os professores que anseiam por desenvolver uma prática de ensino de excelência.

Bibliografia⁵⁰

- ABRANTES, José (1999). *Breves contributos para uma ecologia da imagem*. Comunicação apresentada nos V Encontros Culturais da Escola Castelo Branco. Disponível em: «URL: <http://bocc.ubi.pt/pag/abranter-jc-ecologia-imagem.html>», consultado a 2 de junho de 2013.
- ALEGRIA, Maria (2003). *Ensinar Geografia numa sociedade mediática*. Revista da Faculdade de Letras - Geografia I série, vol. XIX, Porto, pp.11-24.
- ALEGRIA, Maria (2004). *Imagem, imaginação e Geografia*. Apogeo 27/28, pp. 4-9.
- ALEGRIA, Maria (2005). *Representações sobre a imagem na aprendizagem geográfica*. Finisterra, XL, 79, pp. 177-193.
- ALEGRIA, Maria (2010). *Geografia do mundo imaginado*. Finisterra, XLV, 89, pp. 27-46.
- ARAÚJO, José; CHAVES, José (2001). *A Imagem na temática do espaço e da sua representação: o ensino/aprendizagem da representação do espaço pela imagem e pela arte*. Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Braga: Centro de estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, pp. 395-406.
- BRITO, Raquel; POEIRA, Maria (1991). *Didática da Geografia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CALADO, Isabel (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.
- CÂMARA, Ana *et al* (2002). *Geografia. Orientações Curriculares 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- CIRNE, Joana; HENRIQUES, Marília (2012). *Viagem na História 7*. Porto: Areal Editores.
- COELHO, Sandra (2005). *Um convite à utilização da caricatura na aula de História*. Coleção Cadernos Pedagógico-Didáticos APH – 25. Lisboa: Associação de Professores de História, pp.7-52.

⁵⁰ Optou-se por incluir na bibliografia apenas as referências mais diretamente relacionadas com o tema deste trabalho.

DAVEAU, Suzanne (1984). *Visão do mundo, televisão e ensino da Geografia*. Finisterra, XIX, 38, pp. 252-256.

Departamento da Educação Básica (1999). *Programa de História. Plano de organização do ensino aprendizagem*. Vol. II, 4ª ed. Lisboa: Ministério da Educação – Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Departamento da Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério de Educação. Disponível em: «URL:<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>», consultado a 20 de setembro de 2012.

DINIZ, Maria *et al* (2007). *História Sete*. Lisboa: Lisboa Editora, S.A.

Direcção-Geral de Formação Vocacional Educação (2006). *Programa da disciplina de Cidadania e Mundo Atual*. Lisboa: Ministério da Educação.

DOMINGOS, Cristina *et al* (2009). *Geografia 8º ano – Tema 3*. Lisboa: Plátano Editores.

DUGAND, Patrick (2000). *Une pédagogie de et par l'image permet-elle le développement de compétences dans le domaine de la langue orale chez l'enfant non francophone?*. Relatório CAFINF 2000. Academia Nancy-Metz. Disponível em: «URL: <http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/primodocs/primodocs/articles/memoirecafimf.pdf>», consultado a 16 de junho de 2013.

FÉLIX, Noémia; ROLDÃO, Maria (1996). *Dimensões formativas de disciplinas do ensino básico: História*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

GONÇALVES, José (2006). *Aplicação de uma atividade didática: imagem e texto, complementares no ensino da História*. Coleção Cadernos Pedagógico-Didáticos APH – 26. Lisboa: Associação de Professores de História, pp.7-30.

JOLY, Martine (1994). *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70.

LAROUSSE (2009). *Enciclopédia Moderna*. Volume 10 - H-J. Lisboa: Círculo de Leitores.

LOBO, José (2006). *Coordenadas 8*. Lisboa: Texto Editores, S.A.

- MATOS, Maria *et al* (2007). *À descoberta - Geografia – 8º ano*. Lisboa: Santillana-Constância.
- MELO, Maria (2008). *Imagens na Aula de História. Diálogos e Silêncios*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- MÉRENNE-SCHOUMAKER, Bernardette (1999). *Didática da Geografia*. Porto: Edições Asa.
- PEREIRA, Maria (2003). *O conhecimento tácito histórico dos adolescentes*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho.
- PROENÇA, Maria (1992). *Didática da História*. Lisboa: Universidade Aberta.
- REIS, Ricardo (2011). *A literacia visual desde "quem os meus professores pensam que sou?": uma análise sobre as imagens que os professores mostram aos seus alunos*. Congresso Nacional "Literacia, Media e Cidadania", 399-416. Disponível em: «URL:<http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=a%20literacia%20visual%20desde%20%22quem%20os%20meus%20professores%20pensam%20que%20sou%3F%22%3A%20uma%20an%C3%A1lise%20sobre%20as%20imagens%20que%20os%20professores%20mostram%20aos%20seus%20alunos&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.lasics.uminho.pt%2Foj%2Findex.php%2FImc%2Farticle%2Fdownload%2F479%2F450&ei=RhliUt6aKazY7Abi54D4Bg&usg=AFQjCNEiO7OEhGRFXcM85F1ihB20yzB0Q&bvm=bv.51495398,d.d2k>», consultado a 11 de junho de 2013.
- SHARMA, Martha; ELBOW, Gary (2000). *Using Internet Primary Sources to Teach Critical Thinking Skills in Geography*. Londres: Greenwood Press.
- SILVA, Maria (1992). *Manual de Métodos e Técnicas Pedagógicas*. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços.
- SOARES, Miguel (2013). *A Tecnologia Web e o Ensino da Geografia – Ser Professor com Mediação Digital*. Lisboa: Universidade de Lisboa- IGOT. Tese de Doutoramento em fase de defesa, gentilmente cedida pelo autor.
- TRINDADE, Rui (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem - novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições Asa.

Webgrafia

<https://maps.google.pt/>

<https://www.google.pt/>

<http://www.infopedia.pt/>

<https://www.youtube.com/>

«URL:<https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=a8f78f3331&view=att&th=141457412724e025&attid=0.2&disp=thd&zw>» (disponível em 10/09/2012)

«URL:<http://img.rtp.pt/icm/thumb/phpThumb.php?src=/cinemax/images/52/52f7322b2d6bda2630d4a887410339ca&w=645&sx=0&sy=69&sw=1024&sh=593&q=75>» (disponível em 14/09/2012)

«URL:https://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=yNYOctJH8d4» (disponível em 14/09/2012)

«URL:<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>» (disponível em 15/09/2012)

«URL: http://www.china-profile.com/data/ani_pop_1.htm» (disponível em 15/09/2012)

«URL:<http://casa.sapo.pt/news/multimedia/imagens/8ec5b632-d2dc-4589-836d-aa396f984654.jpg>» (disponível em 05/11/2012)

«URL:<http://www.rotadoperegrino.com/wp-content/uploads/Coimbra.jpg>» (disponível em 05/11/2012)

«URL:<http://cdn.controlinveste.pt/storage/DN/2012/big/ng1795392.JPG>» (disponível em 20/11/2012)

«URL:http://www.prof2000.pt/users/elisabethm/geo10/index9_ficheiros/evoloep1.jpg» (disponível em 23/11/2012)

«URL:<https://maps.google.pt/>» (disponível em 22/02/2013)

«URL:http://www.youtube.com/watch?feature=player_detailpage&v=b27rfBNzVNE» (disponível em 20/03/2013)

«URL:https://encryptedtbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQD_CXz3MjVjovHIBpRZ46uPsiDxslwdAFx6Ce9MyOf8hj7TW1T» (disponível em 20/03/2013)

«URL: <http://roma01.no.sapo.pt/estrada.jpg>» (disponível em 20/03/2013)

«URL:http://www.infopedia.pt/mostra_recurso.jsp?recid=6266&docid=171800» (disponível em 20/04/2013)

«URL:http://oglobo.globo.com/blogs/arquivos_upload/2010/05/129_447foro%20trajano.jpg» (disponível em 10/05/2013)

«URL:<http://i.olhares.com/data/big/144/1445821.jpg>» (disponível em 10/05/2013)

URL:<http://megaarquivo.files.wordpress.com/2011/09/coliseu-de-roma.jpg>» (disponível em 12/05/2013)

«URL:http://3.bp.blogspot.com/_9P4Vvwcoowk/S94PRoJYMjI/AAAAAAAAAFU/oHSUFJRb8UQ/s1600/arcocodeconstantino.jpg» (disponível em 12/05/2013)

«URL:<http://www.clubegalileu.blogspot.com.br/AnoitecerAmanhecer.jpg>» (disponível em 08/08/2013)

«URL:<http://cinema.sapo.pt/filme/a-esperanca-esta-onde-menos-se-espera>» (disponível em 10/08/2013)

Índice de Figuras

1 - Exemplo de imagem – fresco	
Cena da vida quotidiana, explorada em sala de aula.....	4
2 - Exemplo de imagem – fotografia	
Movimento pendular na Ponte 25 de Abril, analisado em sala de aula.....	4
3 - Exemplo de uma imagem de satélite falsa	
A Terra vista do espaço.....	6
4 - Exemplo de uma imagem utilizada em Geografia – gráfico	
Gráfico da evolução da população chinesa explorado em sala de aula	12
5 - Exemplo de uma imagem utilizada em Geografia – mapa	
Mapa da população idosa no Mundo, em 2005, explorado em sala de aula	13
6 - Exemplos de imagens utilizadas em História – fotografia	
Imagens da Coluna de Trajano, na cidade de Roma, analisadas em sala de aula	17
7 - Exemplo de uma imagem utilizada em História - pintura	
Mercadores romanos numa pintura do século I, analisada em sala de aula.....	17
8 - Exemplo de uma imagem explorada na disciplina de Geografia	
Praia da costa alentejana.....	19
9 - Exemplo de uma imagem explorada na disciplina de História	
Reconstituição da atividade comercial numa rua da cidade de Roma no séc. I, analisada em sala de aula.....	20
10 - Exemplo de um recurso imagético utilizado na disciplina de Cidadania e Mundo Atual	
Filme visualizado em sala de aula	26
11 - Exemplo de um recurso imagético utilizado na disciplina de Cidadania e Mundo Atual	
Excerto do discurso de Martin Luther King, visualizado em sala de aula	27
12 – Imagem analisada na disciplina de Geografia em sala de aula	
Mapa da distribuição da população idosa no mundo, em 2005.....	30
13 - Imagem analisada na disciplina de Geografia em sala de aula	
Mapa da distribuição da população jovem no mundo, em 2005.....	30
14 - Imagens analisadas na disciplina de Geografia em sala de aula	
a) Pirâmide etária da China em 2000.....	31
b) Pirâmide etária da China em 2010	
15 - Diapositivo analisado na disciplina de Geografia em sala de aula	
Tipos de migrações - as migrações internas	32
16 - Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de Geografia	
Análise da densidade populacional no mundo.....	33
17 - Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de Geografia	
Fatores da emigração portuguesa.....	33

18 - Imagem apresentada aos alunos em sala de aula durante a experiência de aprendizagem de Geografia	
Mapa estático de fluxos e saldos migratórios no Mundo, em 2005.....	34
19 - Aferição dos acréscimos da aprendizagem através da utilização da imagem em Geografia	
Resultados das questões da experiência de aprendizagem	35
20 - Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula	
Constituição das estradas romanas	40
21 - Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula	
Fotografia de um marco miliário	40
22 - Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula	
Fotografia de uma estrada romana	40
23 - Imagem analisada na disciplina de História, em sala de aula	
A composição da sociedade romana	41
24 - Diapositivo analisado na disciplina de História, em sala de aula	
Elementos da Arte Romana	42
25 - Exemplo de um exercício desenvolvido na disciplina de História	
Postal apresentado aos alunos sobre Arte Romana.....	43
26 - Exemplo de uma atividade desenvolvida na disciplina de História	
Exposição dos trabalhos dos alunos realizada no espaço escolar	43
27 - Diapositivo apresentado aos alunos na Atividade de Complemento Curricular	
Imagem de satélite representativa da localização da Península Ibérica.....	44
28 - Exemplo de uma atividade desenvolvida na disciplina de História	
Imagens da exposição "Os Romanos em Portugal"	45
29 - Imagem apresentada aos alunos, em sala de aula, durante a experiência de aprendizagem de História	
Mapa estático das Invasões Bárbaras e a divisão do Império Romano.....	46
30 - Aferição dos acréscimos da aprendizagem através da utilização da imagem em História	
Resultados das questões da experiência de aprendizagem.....	47

Quadro

Quadro 1 – Análise SWOT da importância da Imagem no ensino da Geografia e da História...	51
--	----

Índice de Anexos

I – Planificação das Experiências de Aprendizagem de Cidadania e Mundo Atual.....	i
II – Guião do Trabalho de Grupo, turma IOSI	ii
III – Planificação das Experiências de Aprendizagem de Geografia, 8ºano	iii
IV – Plano de aula de Geografia relativo ao dia 14 de novembro de 2012	iv
V – Material de apoio à aula de dia 14 de novembro de 2012	vi
VI – Plano de aula de Geografia relativo ao dia 15 de novembro de 2012	Viii
VII – Material de apoio à aula de dia 15 de novembro de 2012	X
VIII – Plano de aula de Geografia relativo ao dia 22 de novembro de 2012	Xii
IX – Material de apoio à aula de dia 22 de novembro de 2012	Xiv
X – Questionário realizado pelos alunos na disciplina de Geografia	xvii
XI – Planificação a Médio Prazo de História	xviii
XII – Plano de aula de História relativo ao dia 5 de abril de 2013	xxii
XIII – Ficha de treino de concentração e consolidação de conhecimentos	Xxv
XIV – Plano de aula de História relativo ao dia 17 de abril de 2013	xxvii
XV – Materiais de apoio à atividade de dia 17 de abril de 2013	Xxx
XVI – Plano de aula de História relativo ao dia 24 de maio de 2013	xxxiii
XVII – Materiais de apoio à atividade de dia 24 de maio de 2013	xxxvi
XVIII – Questionário realizado pelos alunos na disciplina de História	xli

Anexos

TEMA

Discriminação e Racismo: Todos Diferentes, Todos iguais

Experiência de Aprendizagem	Metodologia	Validação/ Avaliação	Aulas Previstas
Identificar tipos e situações de racismo e xenofobia através da visualização do filme “A esperança está onde menos se espera”.	Visualização do filme e realização de uma ficha de trabalho. Resolução de uma ficha sobre os principais grupos de imigrantes presentes em Portugal no âmbito social e cultural.	Observação das opções tomadas em contexto de sala de aula. Ficha de trabalho.	4 blocos de 45 m
Reconhecer as especificidades culturais dos principais grupos étnicos representados na sociedade portuguesa, mediante a realização de uma ficha de trabalho.	Resolução de uma ficha de trabalho após a visualização de uma apresentação e da observação de excertos do filme relacionados com situações de racismo e xenofobia.	Ficha de trabalho. Observação das opções tomadas em contexto sala de aula.	1 bloco de 45 m
Desmontar mitos e ideias feitas sobre comportamento ligados à imigração em Portugal, nomeadamente discriminação e racismo, com a realização de um trabalho de grupo.	Trabalho de grupo sobre comportamentos discriminatórios e racistas ligados à imigração em Portugal.	Observação das opções tomadas em contexto de sala de aula. Guião de trabalho de grupo. Trabalhos realizados.	5 blocos de 45 m



Cidadania e Mundo Atual – turma IOSI



Módulo C2: Discriminação e Racismo: Todos Diferentes, Todos Iguais

GUIÃO DE TRABALHO DE GRUPO “TODOS DIFERENTES, TODOS IGUAIS”

Este trabalho tem como objetivo a realização de um folheto em formato digital sobre o módulo que estivemos a abordar.

Com este folheto pretende-se que de uma forma **CLARA**, seja passada a mensagem sobre alguns comportamentos que temos de evitar e essencialmente erradicar.

Este folheto **deve ter** o seguinte:

-  **Uma imagem** que esteja relacionada com o tema. (A imagem deve ser relevante no folheto)
-  **Um slogan** que resuma a vossa mensagem numa frase curta e de fácil memorização.

As apresentações serão feitas no dia **8 de Novembro**, e cada grupo deverá entregar este guião preenchido e apresentar o seu folheto em **5 minutos** para a turma.

O folheto terá de ser feito no Microsoft Publisher e será **entregue** através do sítio da internet <http://geo.netescola.net>.

Funcionamento do grupo

Elementos do grupo: _____

Porta-voz: _____

Título do trabalho: _____

Planificação do trabalho

Objetivos

Com este trabalho pretendemos mostrar....

Onde fui buscar a informação....

PLANIFICAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM
Ano lectivo 2012/13

Geografia - 8º1

Agência de Ensino de Alentejo
ES 2, 3 de Alvide

TEMA

População e Povoamento

Sub-Tema	Experiência de Aprendizagem	Meta a Atingir	Avaliação	Aulas Previstas
Políticas Demográficas	<p>Compreender as implicações socioeconómicas das diferentes estruturas etárias</p> <p>Definir as diferentes Políticas Demográficas através da análise de Pirâmide Etárias.</p> <p>Problematicar as diferentes situações demográficas através da realização de um debate</p>	<p>Relacionar a estrutura etária da população com o nível de desenvolvimento dos países.</p> <p>Conhecer as consequências socioeconómicas das diferentes estruturas etárias.</p> <p>Realizar um debate, utilizando vocabulário geográfico, para analisar diferentes situações demográficas</p>	<p>Atividade sobre o comportamento demográfico em diferentes países.</p> <p>Atividade sobre as políticas demográficas.</p> <p>Realização de um debate</p>	4 aulas de 45 m
Movimentos Migratórios	<p>Reconhecer diferentes tipos de migrações e as suas características através da análise de diferentes mapas e imagens.</p> <p>Refletir sobre as consequências dos movimentos migratórios através de um estudo de caso.</p>	<p>Distinguir os tipos de migrações e descrever a sua evolução.</p> <p>Compreender as causas das migrações e distinguir as consequências das mesmas nas áreas de partida e nas áreas de chegada.</p>	<p>Análise dos principais fluxos migratórios.</p> <p>Atividade de estudo de caso.</p>	6 aulas de 45 m

Sofia Contente



Agrupamento Escolar de Alvide
ES 2, 3 de Alvide

Geografia – turma 8º1

Tema: População e Povoamento Subtema: População

Plano de Aula

14 de novembro de 2012

Lição nº 24 e 25

Sumário: Realização de uma ficha de avaliação. Início do estudo da estrutura etária da população.

Esta atividade está enquadrada num conjunto de 11 aulas sobre Políticas Demográficas e Movimentos Migratórios.

1ª e 2ª Aula (Lições 24 e 25) – Ficha de Avaliação. Principais contrastes na estrutura etária da população. Implicações socioeconómicas da estrutura etária da população. (14 de novembro)

3ª Aula (Lição 26) – Políticas demográficas. Realização de uma ficha de trabalho. (15 de novembro)

4ª e 5ª Aula (Lições 27 e 28) – Realização do jogo “Seis chapéus para pensar a população”. (21 de novembro)

6ª Aula (Lição 29) – Início do estudo dos Movimentos Migratórios. Os vários tipos de migrações. (22 de novembro)

7ª e 8ª Aula (Lições 30 e 31) – Participação no corta-mato escolar. (28 de novembro)

9ª Aula (Lição 32) – Consequências dos fluxos migratórios. (29 de novembro)

10ª e 11ª Aula (Lições 33 e 34) – Causas dos movimentos migratórios. Principais fluxos migratórios. Estudo de Caso – Portugal e as migrações. (5 de dezembro)

12ª Aula (lição 35) – Ficha de avaliação. (6 de dezembro)

Experiência de aprendizagem:

- Compreender as implicações socioeconómicas das diferentes estruturas etárias

Meta a atingir:

- Relacionar a estrutura etária da população com o nível de desenvolvimento dos países.
- Conhecer as consequências socioeconómicas das diferentes estruturas etárias

Recursos:

- Quadro tradicional
- Projektor de Vídeo
- Apresentação digital
- Computador

Avaliação:

- Observação e registo da atividade em sala de aula.

Planificação das atividades

Sequência	Tempo	Operacionalização	
		Tarefa	Obs.
I Realização de uma ficha de avaliação	45'	Professora: distribui os documentos. Lê o documento. Aluno: Realiza a atividade	
II Abordagem dos contrastes na estrutura etária da população	10'	Professora: apresenta as características da estrutura etária da população nos países desenvolvidos e em desenvolvimento (diapositivo 2 e 6 da apresentação digital). Aluno: analisa e interpreta os mapas e os quadros	
III Análise das Pirâmides Etárias	20'	Professora: conduz a análise e a interpretação das pirâmides etárias (diapositivo 7 a 10) Aluno: analisa e interpreta as pirâmides	
IV Abordagem das implicações socioeconómicas da estrutura etária	15'	Professora: apresenta as implicações socioeconómicas da estrutura etária da população (diapositivo 11 e 12) Aluno: regista a informação no caderno diário	

8º ANO

GEOGRAFIA

UNIDADE 1

POPULAÇÃO



População e Povoamento

2012/2013

Vamos recordar...

PAÍSES DESENVOLVIDOS

Pequena proporção de jovens

Grande proporção de idosos

↓

Taxa de Natalidade mais **BAIXA**

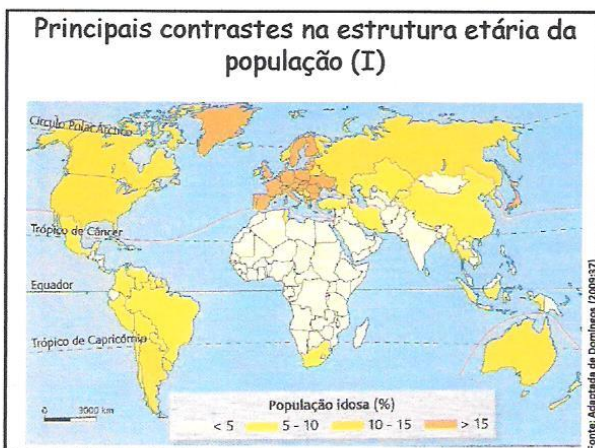
Esperança média de vida **ELEVADA**

↓

População ENVELHECIDA

População e Povoamento Geografia

2012/2013



Vamos recordar...

PAÍSES EM DESENVOLVIMENTO

Grande proporção de jovens

Pequena proporção de idosos

↓

Taxa de Natalidade mais **ALTA**

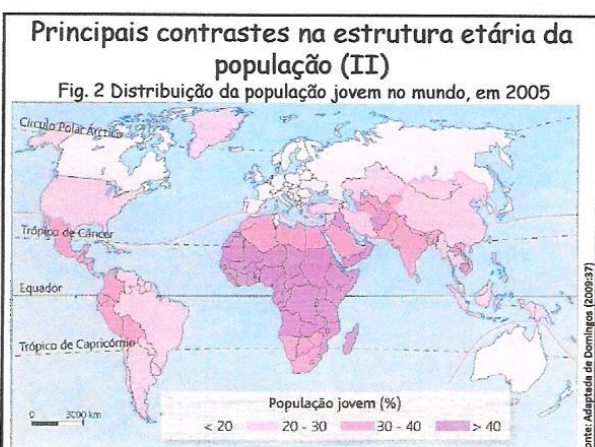
Esperança média de vida **REDUZIDA**

↓

População muito JOVEM

População e Povoamento Geografia

2012/2013



Principais contrastes na estrutura etária da população (III)

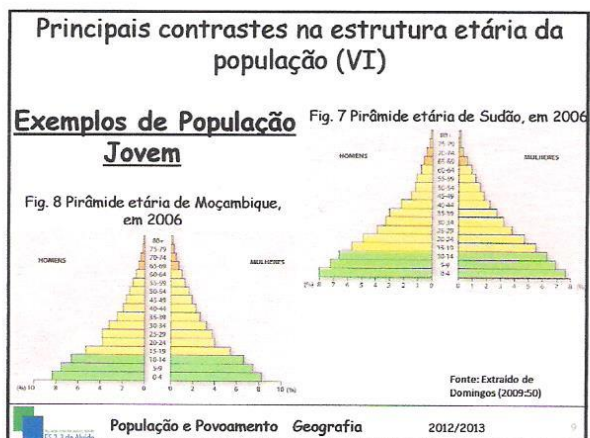
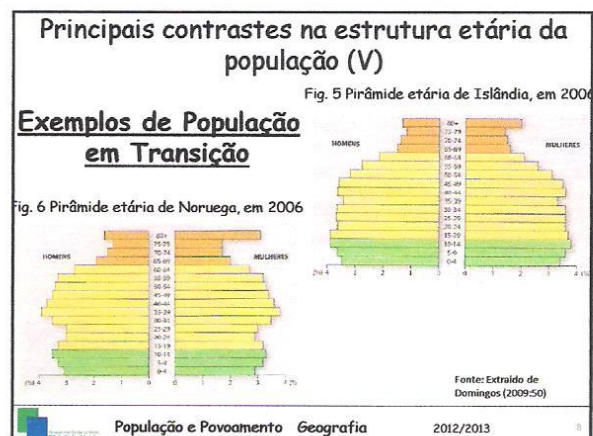
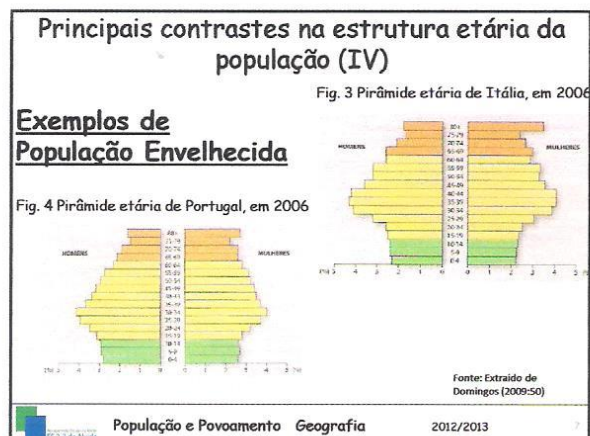
PAÍSES DESENVOLVIDOS	PAÍSES EM DESENVOLVIMENTO
Base estreita	Base larga
Existência de classes ocas	Possibilidade de existência de classes ocas
Topo relativamente largo	Topo estreito
Os idosos correspondem a mais de 15% da população	Os idosos correspondem a menos de 5% da população

↓

População ENVELHECIDA **População JOVEM**

População e Povoamento Geografia

2012/2013

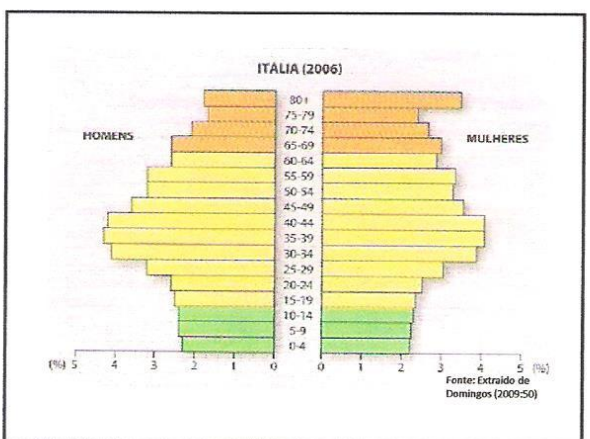


Implicações socioeconómicas da estrutura etária (I)

PAÍSES DESENVOLVIDOS

- aumento do encargo com prestações sociais, cuidados de saúde e reformas
- diminuição da população ativa
- necessidade da criação de equipamentos de apoio como lares
- aumento do número de pensionistas

População e Povoamento Geografia 2012/2013

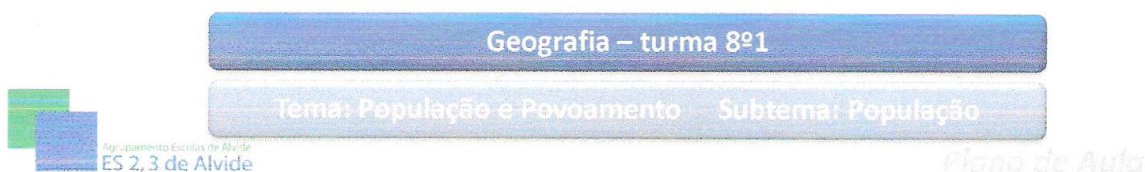


Implicações socioeconómicas da estrutura etária (II)

PAÍSES EM DESENVOLVIMENTO

- difícil acesso a cuidados de saúde
- carências alimentares muito grandes
- elevados custos com a educação, formação e habitação
- desemprego elevado e emprego precário

População e Povoamento Geografia 2012/2013



15 de novembro de 2012

Lição nº 26

Sumário: A diversidade das situações demográficas. As principais políticas demográficas. Realização de uma ficha de trabalho.

Esta atividade está enquadrada num conjunto de 11 aulas sobre Políticas Demográficas e Movimentos Migratórios.

1ª e 2ª Aula (Lições 24 e 25) – Ficha de Avaliação. Principais contrastes na estrutura etária da população. Implicações socioeconómicas da estrutura etária da população. (14 de novembro)

3ª Aula (Lição 26) – Políticas demográficas. Realização de uma ficha de trabalho. (15 de novembro)

4ª e 5ª Aula (Lições 27 e 28) – Realização do jogo "Seis chapéus para pensar a população". (21 de novembro)

6ª Aula (Lição 29) – Início do estudo dos Movimentos Migratórios. Os vários tipos de migrações. (22 de novembro)

7ª e 8ª Aula (Lições 30 e 31) – Participação no corta-mato escolar. (28 de novembro)

9ª Aula (Lição 32) – Consequências dos fluxos migratórios. (29 de novembro)

10ª e 11ª Aula (Lições 33 e 34) – Causas dos movimentos migratórios. Principais fluxos migratórios. Estudo de Caso – Portugal e as migrações. (5 de dezembro)

12ª Aula (Lição 35) – Ficha de avaliação. (6 de dezembro)

Experiência de aprendizagem:

- Definir as diferentes Políticas Demográficas através da análise de Pirâmides Etárias.

Meta a atingir:

- Utilizar vocabulário geográfico, para analisar diferentes realidades demográficas

Recursos:

- Quadro tradicional
- Projeto de Vídeo
- Apresentação digital
- Computador

Avaliação:

- Observação e registo da atividade em sala de aula.

Planificação das atividades

Sequência	Tempo	Operacionalização	
		Tarefa	Obs.
I Enquadramento da temática e resumo da atividade anterior	15'	Professora: em debate orientado, leva os alunos às principais conclusões sobre o tema abordado. Aluno: Participa no debate	
II Abordagem das diversas situações demográficas	10'	Professora: apresenta diferentes situações demográficas (diapositivo 2 e 3 da apresentação digital). Aluno: ----	
III Caracterização das diferentes Políticas Demográficas	15'	Professora: apresenta as consequências das diversas situações demográficas (diapositivo 4 e 5 da apresentação digital). Aluno: ---	
IV Análise da situação demográfica da China e da Índia	20'	Professora: conduz a análise e a interpretação dos gráficos e pirâmides etárias (diapositivo 7 a 12 da apresentação digital) Aluno: analisa e interpreta os documentos	
V Realização de uma ficha de trabalho	30'	Professora: distribui os documentos. Lê o documento. Aluno: Realiza a atividade	


8º ANO

GEOGRAFIA

UNIDADE 1

POPULAÇÃO





População e Povoamento

2012/2013

Diversidade de situações demográficas (I)

DUAS situações
requerem a atenção dos governos
e responsáveis mundiais

↓

↓

❗ O envelhecimento populacional nos Países Desenvolvidos

❗ O forte crescimento demográfico dos Países em Desenvolvimento

População e Povoamento Geografia

2012/2013

Diversidade de situações demográficas (II)

PAÍSES DESENVOLVIDOS	PAÍSES EM DESENVOLVIMENTO
Preocupados com	
Envelhecimento da população	Controle do forte crescimento demográfico
↓	↓
Políticas Natalistas	Políticas Antinatalistas

População e Povoamento Geografia

2012/2013

Principais Políticas Demográficas (I)

Políticas Natalistas	Políticas Antinatalistas
Reforço de abonos e subsídios familiares	Divulgação dos métodos voluntários para o controlo da gravidez
Gratuidade na frequência de infantários e na escolaridade obrigatória	Legalização da interrupção voluntária da gravidez
Alargamento da licença de parto	Adoção de programas de planeamento familiar com recurso à ajuda internacional
Horários de trabalho flexíveis	Promoção da formação da mulher
Atribuição de crédito à aquisição de habitação	Incentivo ao casamento tardio

População e Povoamento Geografia

2012/2013

Políticas Demográficas (II)

Políticas Antinatalistas (Mais controversas)

↓


❗ Esterilização, induzida ou forçada

❗ Limitação do número de filhos (através de medidas repressivas ou supressão de regalias sociais)

População e Povoamento Geografia

2012/2013

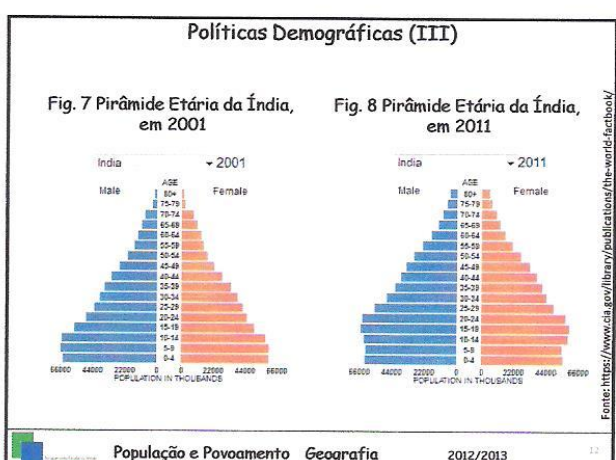
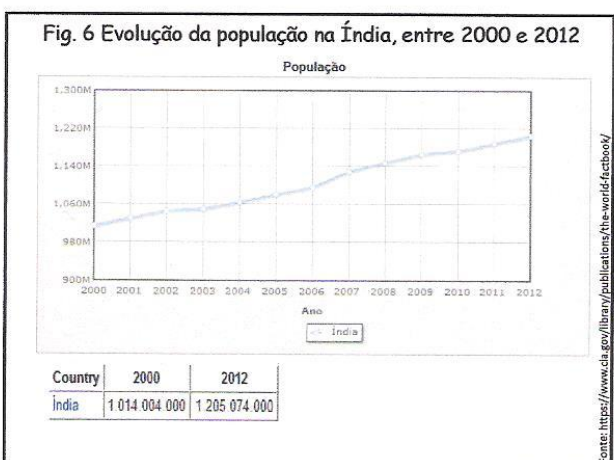
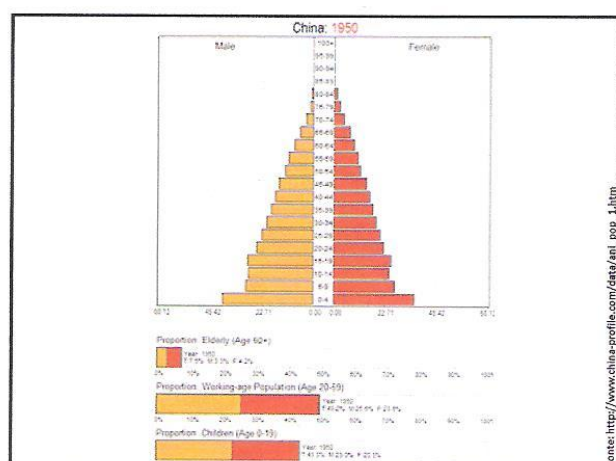
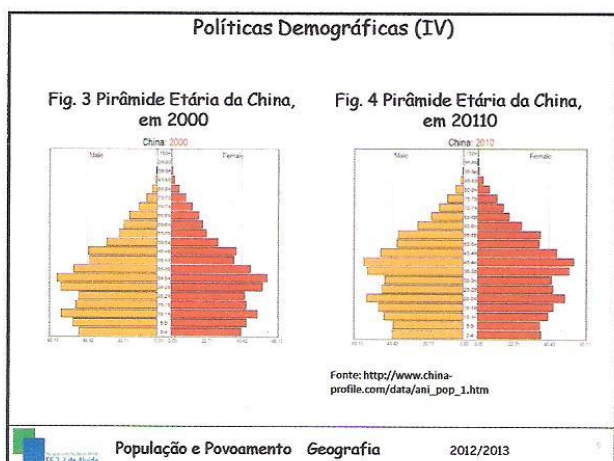
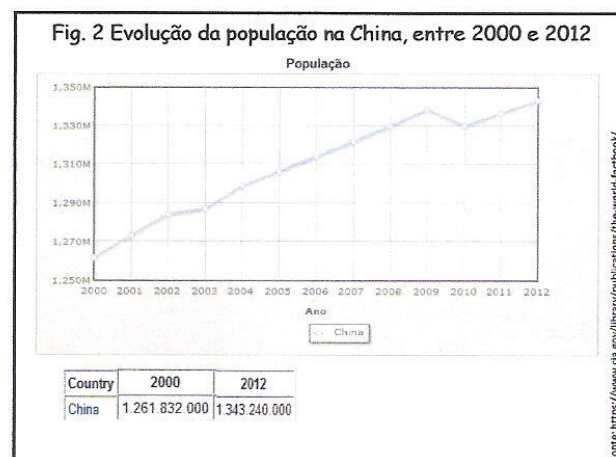
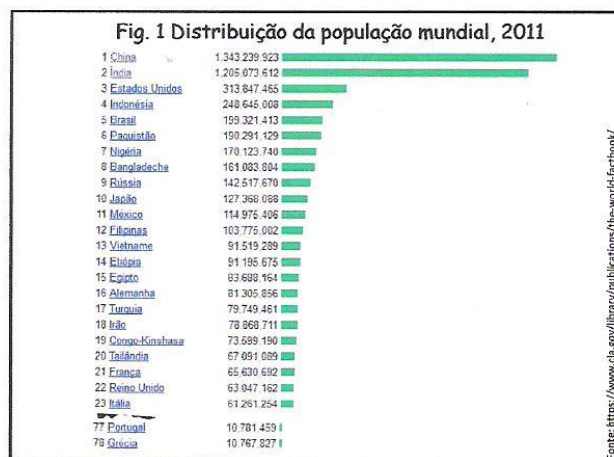
Políticas Demográficas (III)






População e Povoamento Geografia

2012/2013



22 de novembro de 2012

Lição nº 29

Sumário: Início do estudo dos Movimentos Migratórios. Os vários tipos de migrações.

Esta atividade está enquadrada num conjunto de 11 aulas sobre Políticas Demográficas e Movimentos Migratórios.

1ª e 2ª Aula (Lições 24 e 25) – Ficha de Avaliação. Principais contrastes na estrutura etária da população. Implicações socioeconómicas da estrutura etária da população. (14 de novembro)

3ª Aula (Lição 26) – Políticas demográficas. Realização de uma ficha de trabalho. (15 de novembro)

4ª e 5ª Aula (Lições 27 e 28) – Realização do jogo “Seis chapéus para pensar a população”. (21 de novembro)

6ª Aula (Lição 29) – Início do estudo dos Movimentos Migratórios. Os vários tipos de migrações. (22 de novembro)

7ª e 8ª Aula (Lições 30 e 31) – Participação no corta-mato escolar. (28 de novembro)

9ª Aula (Lição 32) – Consequências dos fluxos migratórios. (29 de novembro)

10ª e 11ª Aula (Lições 33 e 34) – Causas dos movimentos migratórios. Principais fluxos migratórios. Estudo de Caso – Portugal e as migrações. (5 de dezembro)

12ª Aula (lição 35) – Ficha de avaliação. (6 de dezembro)

Experiência de aprendizagem:

- Reconhecer diferentes tipos de migrações e as suas características através da análise de diferentes mapas e imagens.

Meta a atingir:

- Distinguir os tipos de migrações e descrever a sua evolução.

Recursos:

- Quadro tradicional
- Projetor de Vídeo
- Apresentação digital
- Computador

Avaliação:

- Observação e registo da atividade em sala de aula.

Planificação das atividades

Sequência	Tempo	Operacionalização	
		Tarefa	Obs.
I Enquadramento da temática e resumo da atividade anterior	15'	Professora: em debate orientado, leva os alunos às principais conclusões sobre o tema abordado. Aluno: Participa no debate	
II Introdução ao tema dos movimentos migratórios	10'	Professora: apresenta as definições de Imigração e emigração (diapositivo 2 da apresentação digital). Aluno: ---	
III Identificação dos tipos de migração	20'	Professora: apresenta os diferentes tipos de migração através da análise de imagens (diapositivo 3 a 16 da apresentação digital) Aluno: analisa e interpreta as imagens	

8º ANO

GEOGRAFIA

UNIDADE 1

POPULAÇÃO






População e Povoamento

2012/2013

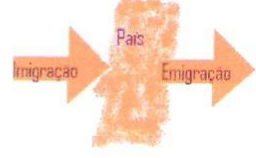
Movimentos migratórios (I)

Migração – deslocação de população de uma área para outra, durante um determinado período de tempo.



Movimentos migratórios (II)

Imigração – movimento de entrada da população de um país estrangeiro para um país recetor.





Emigração – movimento de saída da população do país de origem para o estrangeiro.

Tipos de Migrações (i)

A Maria vai viver para a Austrália porque encontrou um emprego novo lá.

Já comprou o bilhete para ir no dia 15.

O Francisco foi obrigado a ir para outra ilha depois da entrada em erupção do Vulcão dos Capelinhos.

Tipos de Migrações (I)

Tipos de Migrações

Podem ser classificadas quanto:

TOMADA DE DECISÃO

↓

Livres **Forçadas**

Depende da vontade de cada um Depende de condicionalismos externos

População e Povoamento Geografia 2012/2013

Tipos de Migrações (ii)

A Maria esperou 3 meses pelo Visto para poder ir viver na Austrália.




O Mauro arranhou lugar no barco e vai tentar a sua sorte.

É noite e o barco está apinhado e já não têm água, nem comida.

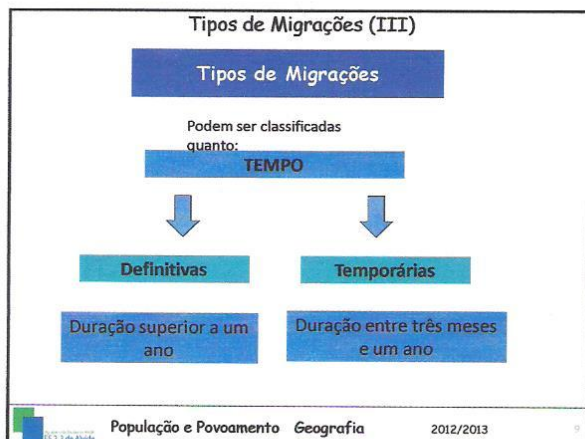


Tipos de Migrações (iii)


• O Helder já abriu o seu restaurante em Boston.
Está nesta cidade desde os seus 5 anos.



• A Fernanda vai trabalhar para uma multinacional durante três meses na Alemanha.

Tipos de Migrações (IV)




• A Marisa mora em Almada e vai todos os dias trabalhar em Cascais.
Demora sempre uma hora nas viagens!

Migrações Temporárias Laborais

↓

Pendulares

Tipos de Migrações (V)




• O Yan veio fazer a campanha do morango.
Pagam bem e sempre ganha algum dinheiro extra durante as férias...

Migrações Temporárias Laborais

↓

Sazonal

Tipos de Migrações (VI)





• O Miguel e a Dulce foram visitar Paris este verão.
Ficaram três na cidade e passearam imenso!

Migrações Temporárias


↓

Turísticas

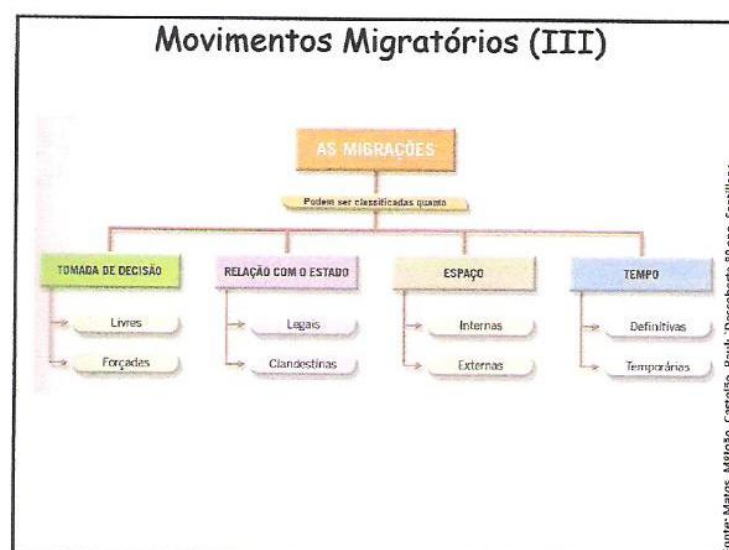
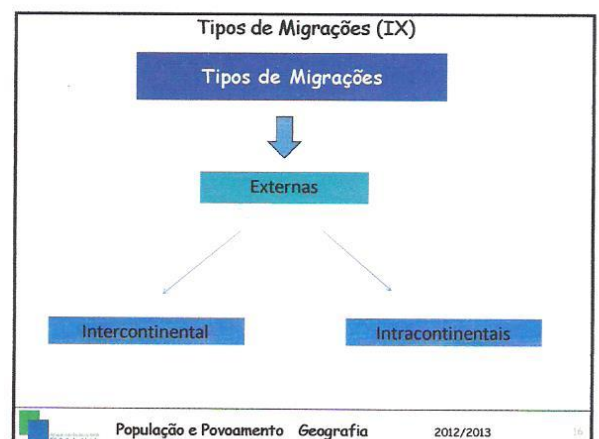
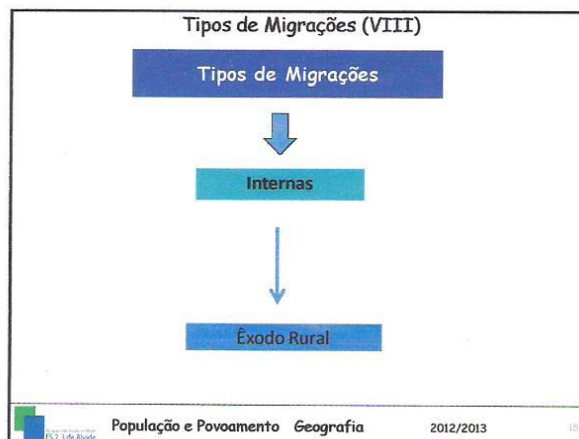
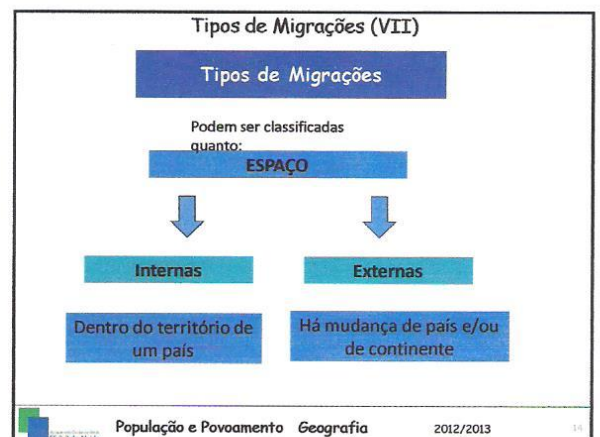
Tipos de Migrações (vii)

● A Joana mudou-se de Coimbra para Lisboa.



● O Manuel, que vive em Portugal, vai morar no Brasil.



Anexo X – Questionário realizado pelos alunos na disciplina de Geografia



Geografia – turma 8º1

A importância da imagem no ensino da geografia e da história: utilização em contexto de sala de aula

Questionário aos alunos

Após a visualização das imagens, **responde** às seguintes questões:

1 - **Refere dois** países onde se registaram movimentos da população.

2 - **Indica** as áreas onde se verificaram **maiores** fluxos.

3 - **Descreve** a imagem que acabaste de observar.

4 - **Assinala** a imagem que mais gostaste?

Imagem1 ☐

Imagem 2 ☐

Obrigada pela tua participação!

<p>PLANIFICAÇÃO A MÉDIO PRAZO História 7º ano</p> <p>TEMA B – A HERANÇA DO MEDITERRÂNEO ANTIGO Capítulo B2 – O Mundo Romano no Apogeu do Império</p> <p>NÚMERO DE AULAS PREVISTAS: 16 AULAS</p>

Objetivos gerais a privilegiar			
<p>I - DOMÍNIO DAS ATITUDES E VALORES Interessa-se pela construção da consciência europeia, valoriza a identidade cultural da sua região e do seu país.</p> <p>III - DOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS Caracteriza as principais fases de evolução histórica. Identifica momentos de grande rutura no processo evolutivo. Compreende o papel dos indivíduos e dos grupos na dinâmica social.</p>			
CONTEÚDOS	CONCEITOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES *
<p>DA CIDADE À CONSTRUÇÃO DO IMPÉRIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - As origens do povo romano e a fundação de Roma - A expansão e o domínio do Mediterrâneo - O domínio dos povos conquistados 	<p>Monarquia Império Mare Nostrum Guerras Púnicas</p>	<p>⇒ Localiza no tempo e no espaço a Civilização Romana.</p> <p>⇒ Distingue as principais etapas da História de Roma.</p> <p>⇒ Conhece os limites do Império Romano.</p> <p>⇒ Explica em que consistiu a romanização.</p>	<p>⇒ Análise de mapa e barra cronológica – no Espaço e no Tempo</p> <p>⇒ Construção / análise de mapas com referência à expansão e domínio do Mediterrâneo.</p>



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



POPH



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSÉ CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

CONTEÚDOS	CONCEITOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES *
- A Romanização da Península Ibérica - Fatores de União do Império	Romanização Direito Administração Município	⇒ Refere os fatores de integração dos povos conquistados no Império Romano.	⇒ Clarificação dos conteúdos através da leitura e interpretação de fontes primárias e historiográficas das páginas 72 e 73. ⇒ Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.
	Economia comercial monetária	⇒ Reconhece o caráter urbano, comercial e monetário da economia romana na época imperial.	⇒ Interpretação dos documentos das páginas 74 e 75. ⇒ Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.
A ECONOMIA DURANTE O IMPÉRIO - O dinamismo económico do mundo romano			
A SOCIEDADE E AS INSTITUIÇÕES POLÍTICAS ROMANAS DURANTE O IMPÉRIO - A ordem social romana - O poder político e as instituições	Senado Magistrado Latifúndio	⇒ Caracteriza a sociedade romana. ⇒ Descreve a vida quotidiana no apogeu do Império. ⇒ Reconhece as instituições políticas na época imperial.	⇒ Clarificação dos conteúdos através da leitura e interpretação de fontes primárias e historiográficas da página 77. ⇒ Construção e interpretação de esquemas. ⇒ Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



POPH



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSE CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

CONTEÚDOS	CONCEITOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES *
O LEGADO DA CIVILIZAÇÃO ROMANA <ul style="list-style-type: none">- O direito- O urbanismo	Código Urbanismo	<ul style="list-style-type: none">⇒ Caracteriza o direito romano.⇒ Descreve o urbanismo romano.	<ul style="list-style-type: none">⇒ Clarificação dos conteúdos através da visualização de fontes primárias e historiográficas das páginas 78 e 79.⇒ Construção e análise de um friso cronológico.
<ul style="list-style-type: none">- A arte- A escultura- A literatura		<ul style="list-style-type: none">⇒ Analisa a arquitetura, a escultura e a literatura romanas.⇒ Identifica o legado romano na Civilização Europeia Ocidental.	<ul style="list-style-type: none">⇒ Clarificação dos conteúdos através da análise de fontes primárias e historiográficas das páginas 80, 81, 82 e 83.⇒ Elaboração de um texto descritivo da imagem ilustrada num postal.
A RELIGIÃO E O CULTO <ul style="list-style-type: none">- As crenças religiosas romanas- A origem e a afirmação do cristianismo	Messias /Messianismo Cristianismo Apóstolos Evangélicos	<ul style="list-style-type: none">⇒ Demonstra a influência grega na religião romana.⇒ Caracteriza a religião romana.⇒ Localiza no tempo e no espaço o aparecimento e difusão do cristianismo.	<ul style="list-style-type: none">⇒ Clarificação dos conteúdos através da análise de fontes primárias e historiográficas das páginas 84, 85, 86 e 87.⇒ Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



INSTITUTO DE INOVAÇÃO E
TÉCNOLOGIA EDUCACIONAL

POPH



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSÉ CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

CONTEÚDOS	CONCEITOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ ATIVIDADES *
	Diáspora Bíblia	<p>⇒ Reconhece o caráter inovador e a rápida difusão do cristianismo.</p> <p>⇒ Relaciona as perseguições aos cristãos com o caráter monoteísta do cristianismo.</p>	<p>⇒ Elaboração de uma síntese.</p>

* NOTA: As atividades previstas estão sujeitas a alteração de acordo com a dinâmica das turmas envolvidas.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSE CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

PLANO DE AULA

História 7º ano

Tema B – A Herança do Mediterrâneo Antigo

Capítulo B2 – O Mundo Romano no Apogeu do Império

TURMA: 7º 4ª

TEMPO: 90 MINUTOS

DATA: 05/04/2013

2ª AULA ASSISTIDA PELAS PROFESSORAS Mª CARMO MARTINS E VANDA MIRANDA

PRÉ-REQUISITOS

- Lê, escreve e interpreta, com alguma autonomia, documentos de natureza diversa;
- Distingue unidades de tempo de referência historiográfica;
- Distingue fontes primárias de informação histórica diversa;
- Interpreta textos/ imagens relativos à situação histórica em estudo, com alguma autonomia;
- Aplica conceitos ou palavras-chave adequadas à produção de informação;
- Comunica oralmente e/ou debate assuntos relevantes ao tema em estudo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O Império Romano tem como característica diferenciadora o facto da sua construção territorial ter sido alcançado, por várias gerações de dirigentes políticos e militares, num processo bastante longo.

A expansão do Império e a conquista dos povos foi realizada, utilizando a chamada “Pax Romana”, sendo o seu domínio feito através da implementação de novas realidades administrativas, onde o bom sistema de comunicações permitiu a eficácia do exercício do poder e a circulação das diretivas saídas dos diferentes órgãos do Estado. Em termos gerais, o processo de romanização pode ser definido como a criação de uma nova ordem territorial, uma vez que, à medida que iam dominando as várias regiões, impunham as suas estruturas sociais, a sua forma de vida, as suas leis, a sua língua, acabando por dominar e influenciar profundamente todos os povos vencidos e, em particular, a Península Ibérica. A língua latina acabou por se impor como língua oficial, funcionando como fator de ligação e de comunicação entre os vários povos. As povoações, até aí predominantemente nas montanhas, passaram a surgir nos vales ou planícies, habitando casas de tijolo cobertas com telha. Como exemplo de cidades que surgiram nesta época, temos Braga (*Bracara Augusta*), Beja (*Pax Julia*), Conímbriga ou Chaves (*Aquae Flaviae*).

SUMÁRIO

Fatores de união do Império Romano. A Romanização da Península Ibérica. Visualização do documentário “A Romanização da Península Ibérica”. Análise dos documentos 6, 7 e 8 das páginas 72 e 73. Realização de uma ficha de treino de concentração e consolidação de conhecimentos.

**CONTEÚDOS****O Mundo Romano no apogeu do Império: da cidade à construção do Império.**

- Fatores de União do Império
- A Romanização da Península Ibérica

QUESTÕES ORIENTADORAS

- Como se procedeu à integração dos povos conquistados?
- De que forma se processou a união do Império Romano?

CONCEITOS

- ✓ Romanização
- ✓ Direito
- ✓ Administração
- ✓ Município
- ✓ Província

ORIENTAÇÕES DE APRENDIZAGEM

- Recorda, em debate orientado, os temas anteriormente abordados, analisando a frase: “De uma pequena cidade, tornou-se um dos maiores impérios da antiguidade”;
- Identifica, em debate orientado, os agentes integradores dos povos conquistados;
- Explica o conceito de Romanização enquanto fator de união do Império;
- Explica como foi conseguida a unificação do Império e a integração dos povos, identificando os diferentes fatores de integração e união dos povos conquistados no Império Romano como a rede de estradas, a língua, o direito e a administração;
- Apresenta o conceito de direito, administração, província e município;
- Explica a Romanização da Península Ibérica, identificando as principais cidades da Península Ibérica onde podemos encontrar maior número de vestígios romanos (Braga, Chaves, Conímbriga, Lisboa, Alcácer do Sal, Évora e a cidade espanhola de Segóvia).

ESTRATÉGIAS / RECURSOS

- Diálogo professora/alunos apelando a conhecimentos tácitos dos alunos.
- Visualização do documentário “A Romanização da Península Ibérica – resistência e romanização” como elemento motivador.
- Observação e análise do mapa e da cronologia da página 68 do manual.
- Observação e análise dos documentos 6, 7 e 8 das páginas 72 e 73 do manual.
- Observação de duas lucernas obtidas no Museu da Lucerna em Castro Verde, réplicas das encontradas em Santa Bárbara de Padrões.

Atividades de consolidação:

- Realização de uma ficha de treino de concentração e consolidação de conhecimentos.

OBSERVAÇÕES

A ficha deverá ser realizada individualmente.

Caso os alunos não concluem a ficha de treino de concentração, deverão terminar em casa.

AVALIAÇÃO

Capacidade de interpretação e análise de documentos escritos e iconográficos.

Observação direta focada na concentração, participação oral, qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos.

Realização de uma ficha de treino de concentração e consolidação de conhecimentos.

BIBLIOGRAFIA

Cirne, Joana; Henriques, Marília (2012). *Viagem na História 7*. Areal Editores.

História Universal. (2008). *Enciclopédia do Estudante*. Bloco 02. Antiguidade. Lisboa: Santillana Constância.

Maia, Cristina; Brandão, Isabel; Ribeiro, Cláudia; *Novo Viva a História 7*; Porto Editora

Proença, Maria (2012). *As origens de Portugal – até ao século VIII*. In História de Portugal. Lisboa: Círculo de Leitores.

www.portugalromano.com (disponível em 02/04/2013)

<http://historiageografiadeportugal.blogspot.pt/2011/02/conquista-dos-romanos.html>
(disponível em 02/04/2013)

andre-estudodomeio.blogspot.com (disponível em 02/04/2013)

A Romanização da Península Ibérica – Resistência e Romanização; Porto Editora Multimédia (disponível em 12/03/2013)

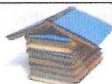


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSE CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

Disciplina de História
A Romanização da Península Ibérica
Ficha de Treino de Concentração e Consolidação de
Conhecimentos I



Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____
7º Ano - 2012/1013

Depois da aula treina a tua concentração e os teus conhecimentos.
Lê e responde de forma clara às perguntas que se seguem, sem consultares o teu manual.

1. Completa o texto com as palavras seguintes:

Naturais exército romanos Ibérica Mediterrâneo *Nostrum*
Roma século Império Monarquia províncias Lusitânia Itálica

Os romanos eram um povo originário da Península _____. Possuíam um poderoso e organizado _____ que lhes permitiu fazer grandes conquistas e construir um grandioso _____. A capital desse Império era _____. O Império construído pelos romanos tinha como centro o Mar _____, pelo que os romanos o denominavam por *Mare* _____. No _____ III d.C. os Romanos invadiram a Península _____. Um dos objetivos da conquista deste território era conseguir ter acesso às riquezas naturais. Após a conquista do território os romanos dividiram-no em três _____: a Tarraconense, a Bética e a _____. Os romanos permaneceram na Península cerca de 400 anos e aos poucos, os povos peninsulares foram influenciados e adotaram o modo de vida dos _____.

2. Refere dois agentes integradores dos povos dominados.

3. Recorda o documento que analisaste:

Documento 1 - A herança romana na Península Ibérica



Fonte: Viagem na História 7; Areal Editores

3.1 Explica o que entendes por *romanização*.

4. Indica dois fatores que tenham facilitado a romanização da Península Ibérica.



5. Refere a intenção dos romanos na construção de uma rede de estradas que ligava as principais cidades do Império a Roma.

6. Dá dois exemplos de construções romanas na Península Ibérica.

7. Refere o nome de três línguas atuais que nasceram a partir do latim.

Bom Trabalho!





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



POPH

tep



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSE CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

PLANO DE AULA

História 7º ano

Tema B – A Herança do Mediterrâneo Antigo

Capítulo B2 – O Mundo Romano no Apogeu do Império

TURMA: 7º 5ª

TEMPO: 90 MINUTOS

DATA: 17/04/2013

3ª AULA ASSISTIDA PELAS PROFESSORAS Mª CARMO MARTINS E VANDA MIRANDA

PRÉ-REQUISITOS

- Lê, escreve e interpreta, com alguma autonomia, documentos de natureza diversa;
- Distingue unidades de tempo de referência historiográfica;
- Distingue fontes primárias de informação histórica diversa;
- Interpreta textos/ imagens relativos à situação histórica em estudo, com alguma autonomia;
- Aplica conceitos ou palavras-chave adequadas à produção de informação;
- Comunica oralmente e/ou debate assuntos relevantes ao tema em estudo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A sociedade Imperial romana no século I a. C. encontrava-se dividida entre os homens livres e os escravos. A posição que cada um ocupava era determinada pelo nascimento e pela fortuna, sendo a ascensão social possível, graças ao enriquecimento do indivíduo, permitindo a mobilidade social. Tratava-se de uma sociedade escravagista. As conquistas territoriais provocaram uma maior estratificação da sociedade romana e as suas instituições políticas evoluíram para formas mais complexas, devido ao crescimento da riqueza.

As diferenças sociais eram visíveis na vida quotidiana das populações, nomeadamente ao nível das habitações.

No século I a. C. foi implantado um novo regime político fundado por Octávio César Augusto que assumiu o poder e se autoproclamou Imperador. As instituições republicanas ainda existiam, porém todas elas estavam sob o seu controle, ocupando ele os principais cargos, indicando os senadores e outros magistrados. Era também chefe militar, decidia sobre todos os assuntos importantes, nomeadamente quanto à cunhagem da moeda, e era a autoridade religiosa, recebendo o título de Augusto.

SUMÁRIO

A sociedade imperial romana. As instituições políticas durante o império romano. Análise dos documentos 13, 14 e 15 das páginas 76 e 77 do manual. Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.

CONTEÚDOS

A sociedade e as instituições políticas romanas durante o império

- A ordem social romana
- O poder político e as instituições

QUESTÕES ORIENTADORAS

- Como se organizava a sociedade imperial romana?
- Como se caracterizava o poder imperial?

CONCEITOS

- ✓ Hierarquizado
- ✓ Latifúndio
- ✓ Libertos
- ✓ Magistrado
- ✓ Plebe
- ✓ Senado

ORIENTAÇÕES DE APRENDIZAGEM

- Recorda, em debate orientado, os temas anteriormente abordados com recurso a uma frase motivadora.
- Explica de que forma a sociedade imperial romana se organizava através da construção de um esquema.
- Orienta a análise de documentos relativos à vida quotidiana de Roma.
- Identifica as instituições políticas existentes na República e caracteriza o poder político imperial mediante a análise dos documentos do manual.

ESTRATÉGIAS / RECURSOS

- Diálogo professora/alunos apelando a conhecimentos tácitos dos alunos.
- Análise de uma frase do documento 10 da página 75 do manual: "Roma é, de alguma maneira, como que o mercado universal do mundo" como elemento motivador.
- Construção de um esquema representativo da composição da sociedade romana.
- Análise de documentos representativos da vida quotidiana romana.
- Observação e análise dos documentos 13, 14 e 15 das páginas 76 e 77 do manual.

Atividades de consolidação:

- Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.

OBSERVAÇÕES

A ficha deverá ser realizada a pares.

Caso os alunos não concluem a ficha, deverão terminar em casa.



AVALIAÇÃO

Capacidade de interpretação e análise de documentos escritos e iconográficos.
Observação direta focada na concentração, participação oral, qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos.
Realização de uma ficha de consolidação de conhecimentos.

BIBLIOGRAFIA

Cirne, Joana; Henriques, Marília (2012). *Viagem na História 7*. Areal Editores.

Diniz, Maria; Tavares, Adérito; Caldeira, Arlindo (2012). *História sete*. Raiz Editora.

Guy, John (1998). *Como viviam os romanos*. Lisboa: Didática Editora.

História Universal. (2008). *Enciclopédia do Estudante*. Bloco 02. Antiguidade. Lisboa: Santillana Constância.

Maia, Cristina; Brandão, Isabel; Ribeiro, Cláudia (2012). *Novo Viva a História 7*; Porto Editora

Proença, Maria (2012). *As origens de Portugal – até ao século VIII*. In História de Portugal. Lisboa: Círculo de Leitores.

Rogora, Bernardo (2001). *Roma – Uma civilização que dominou o mundo*. Lisboa: Caminho.

Disciplina de História
Ficha de Consolidação II
A Sociedade Imperial Romana



Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____
Avaliação _____ Prof. _____

Lê e responde de forma clara às perguntas que se seguem.

1. Faz corresponder os elementos da coluna I aos da coluna II.

COLUNA I	
Escravos	•
Ordem Equestre	•
Plebe	•
Ordem Senatorial	•
Libertos	•

COLUNA II	
•	Ocupavam os cargos de magistrados, comandantes de legiões, e governadores de províncias
•	Indivíduos que conseguiram alcançar a sua liberdade
•	Era o chefe religioso supremo
•	Pequenos proprietários, artesãos e comerciantes
•	Detentores de grandes fortunas pessoais e propriedades rurais
•	Com o seu trabalho, asseguravam a existência do Império

2. Lê o texto que se segue.

Na sociedade romana os homens que nasciam livres estavam radicalmente separados da multidão de escravos. Os cidadãos romanos encontravam-se hierarquizados numa escala social determinada pelo nível das suas fortunas.

Jerome Carcopino (adaptado)

2.1 - Refere 1 (um) critério que permita distinguir as pessoas na sociedade romana. Justifica com uma expressão do texto.

3. Recorda o que falámos na aula.

Em 27 a. C. Octávio César Augusto tornou-se o primeiro Imperador Romano.



3.1 Explica os motivos que levaram Octávio César Augusto a criar um regime imperial.

4. Observa a figura 1.

Figura 1 - O Imperador Octávio César Augusto.
Estátua romana do século I d. C..



4.1. Enuncia os poderes do Imperador.

Fonte: Novo Viva a História 7; Porto Editora

5. Reescreve as palavras trocadas na frase seguinte.

O Imperador Octávio César **goAtusu** procedeu a **farsemoe** cautelosas, absorvendo os poderes existentes. Manteve as instituições tradicionais da República, o **eondaS**, os **stigaMsador** e os **sCímocoi**.

6. Identifica um dos grupos políticos mais afetados pelas decisões do Imperador.

6.1 Explica como foi afetado este grupo político.

7. Assinala com V (Verdadeiro) e F (Falso) as seguintes afirmações. Corrige as afirmações falsas.

a) O regime monárquico coincide com o apogeu do Império Romano.	
b) Octávio César Augusto manteve as instituições políticas sem proceder a alterações.	
c) Na fase Imperial, Octávio César recebe o título de Augusto.	
d) O Senado era constituído por homens com experiência política, os magistrados.	
e) O Imperador tinha o direito de veto e decisão no Senado.	

8. Encontra as palavras escondidas na sopa de letras.

ESCRAVOS
SOCIEDADE

SENADO
ROMA

IMPERADOR
EQUESTRE

AUGUSTO
PLEBE

E	Q	U	E	S	T	R	E	D	S	Z	P
Q	W	R	T	Y	U	O	P	L	H	G	L
S	R	U	S	O	C	I	E	D	A	D	E
S	T	O	Z	M	C	N	S	F	G	V	B
E	D	R	M	M	N	B	C	V	C	X	E
N	G	B	E	A	E	Q	R	T	Y	U	I
A	H	I	M	P	E	R	A	D	O	R	H
D	J	D	D	F	G	O	V	D	F	T	B
O	K	R	T	Y	U	I	O	S	A	Y	B
S	D	F	A	U	G	U	S	T	O	H	N



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSE CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

PLANO DE AULA

História 7º ano

Tema B – A Herança do Mediterrâneo Antigo

Capítulo B2 – O Mundo Romano no Apogeu do Império

TURMA: 7º 2ª

TEMPO: 90 MINUTOS

DATA: 24/05/2013

8ª AULA ASSISTIDA PELAS PROFESSORAS Mª CARMO MARTINS E VANDA MIRANDA

PRÉ-REQUISITOS

- Lê, escreve e interpreta, com alguma autonomia, documentos de natureza diversa;
- Distingue unidades de tempo de referência historiográfica;
- Distingue fontes primárias de informação histórica diversa;
- Interpreta textos/ imagens relativos à situação histórica em estudo, com alguma autonomia;
- Aplica conceitos ou palavras-chave adequadas à produção de informação;
- Comunica oralmente e/ou debate assuntos relevantes ao tema em estudo.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Os romanos deixaram-nos uma importante herança cultural sintetizando de uma forma harmoniosa a cultura grega, acrescentando-lhe um cunho de originalidade.

As diversas áreas culturais onde a Civilização Romana deixou a sua marca passam pela literatura, pintura, escultura ou arquitetura, onde podemos encontrar características principais desta arte na procura do útil, na monumentalidade, na robustez, na durabilidade das construções e no predomínio do caráter sobre a beleza.

Ao nível da arquitetura criaram uma série de técnicas que ainda hoje se utilizam, nomeadamente o uso do arco de volta perfeita, da cúpula ou da abóboda de berço, que, em muito, contribuíram para marcar a individualidade na arte romana.

A necessidade de utilidade da arte e o seu pragmatismo acaba por simbolizar o poder e a grandeza desta Civilização.

SUMÁRIO

O legado da civilização romana: a arte, a escultura e a literatura. Análise dos documentos 20 e 21 das páginas 80 e 81 e dos documentos 22 a 25 das páginas 82 e 83 do manual. Realização de uma atividade a pares sobre a arquitetura romana.



CONTEÚDOS

O legado da civilização romana

- A arte
- A escultura
- A literatura

QUESTÕES ORIENTADORAS

- Quais os elementos originais da arte romana?
- Como se caracterizavam a escultura, a pintura e a literatura romanas?

CONCEITOS

- ✓ Modelos artísticos de influência grega

ORIENTAÇÕES DE APRENDIZAGEM

- Recorda, em debate orientado, os temas anteriormente abordados com recurso a uma frase motivadora.
- Identifica o legado romano na Civilização Europeia Ocidental através da análise dos documentos das páginas 80, 81, 82 e 83.
- Realiza uma atividade de consolidação de conhecimentos.

ESTRATÉGIAS / RECURSOS

- Diálogo professora/alunos apelando a conhecimentos tácitos dos alunos.
- Análise da frase “Para os Romanos todas as coisas belas tinham necessariamente de ser úteis”, como elemento motivador.
- Identificação dos elementos inovadores da arte romana mediante a observação e análise de documentos das páginas 80 e 81 do manual.
- Clarificação dos conteúdos relativos às diversas áreas culturais através da análise dos documentos das páginas 82 e 83 do manual.

Atividades de consolidação:

- Realização de uma atividade a pares.

OBSERVAÇÕES

Cada par terá à sua disposição uma imagem que deverá observar e escrever as suas características, apelando à criatividade, imaginando a sua observação ao vivo. Esta atividade deverá ser recolhida no final para posterior avaliação.

AVALIAÇÃO

Capacidade de interpretação e análise de documentos escritos e iconográficos.
Observação direta focada na concentração, participação oral, qualidade das intervenções e na autonomia dos alunos.
Realização da atividade a pares.

BIBLIOGRAFIA

- Cirne, Joana; Henriques, Marília (2012). *Viagem na História 7*. Areal Editores.
- Diniz, Maria; Tavares, Adérito; Caldeira, Arlindo (2012). *História sete*. Raiz Editora.
- Guy, John (1998). *Como viviam os romanos*. Lisboa: Didática Editora.
- História Universal (2008). *Enciclopédia do Estudante*. Bloco 02. Antiguidade. Lisboa: Santillana Constância.
- Lagartixa, Custódio; Pereira, Helena; Gomes, José (2006). *Viver a História 7º ano*. Santillana Constância.
- Maia, Cristina; Brandão, Isabel; Ribeiro, Cláudia (2012). *Novo Viva a História 7*; Porto Editora.
- Proença, Maria (2012). *As origens de Portugal – até ao século VIII*. In História de Portugal. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Rogora, Bernardo (2001). *Roma – Uma civilização que dominou o mundo*. Lisboa: Caminho.
- Tarella, Alda (1978). *Como reconhecer a Arte Romana*. Lisboa: Edições 70.



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



POPH



José
Cardoso
Pires

AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSÉ CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

Disciplina de História 7º Ano - 2012/1013
O Legado da Civilização Romana - A Arte

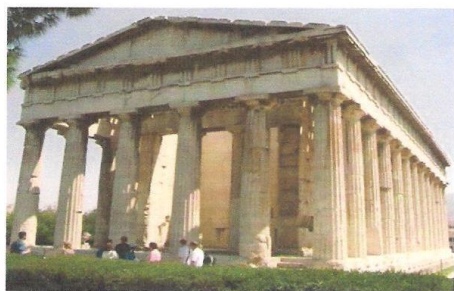


Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

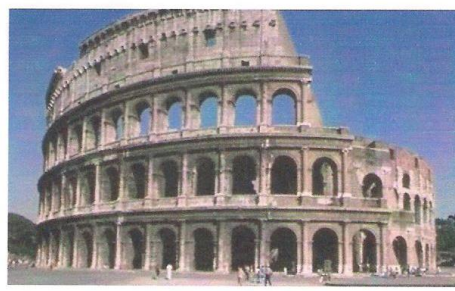
"Para os romanos todas as coisas belas tinham necessariamente que ser úteis."

Revisões

1 - Observa os documentos seguintes:



Documento 1 - Templo de Hefesto, Atenas



Documento 2 - Coliseu, Roma

Arte Romana

2 - Preenche os quadros seguintes.

Características da arte romana	Elementos inovadores romanos
➤ ➤ ➤ ➤	➤ ➤ ➤



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



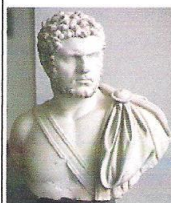

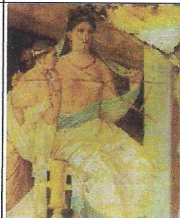

POPH



José
Cardoso
Pires

AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSÉ CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719






Principais características das diferentes áreas culturais

Escultura		
Literatura		 Virgílio
Pintura		
Teatro		

Disciplina de História 7º Ano - 2012/1013
Ficha de consolidação de conhecimentos
O Legado da Civilização Romana - A Arte



Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

Tipo de construção	Função/ Características
	
	
	
	
	



GOVERNO DE
PORTUGAL


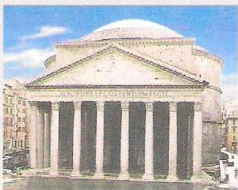


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

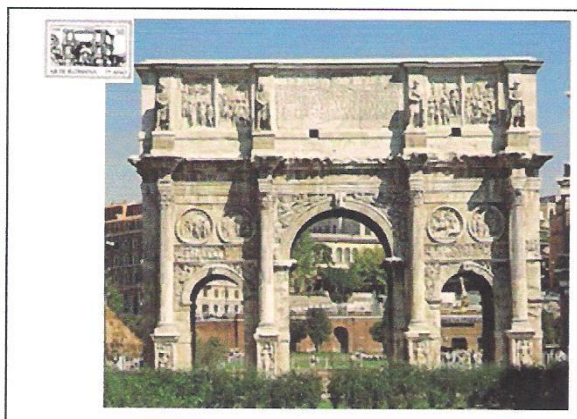


POPH



AGRUPAMENTO de ESCOLAS JOSÉ CARDOSO PIRES
CÓDIGO - 170719

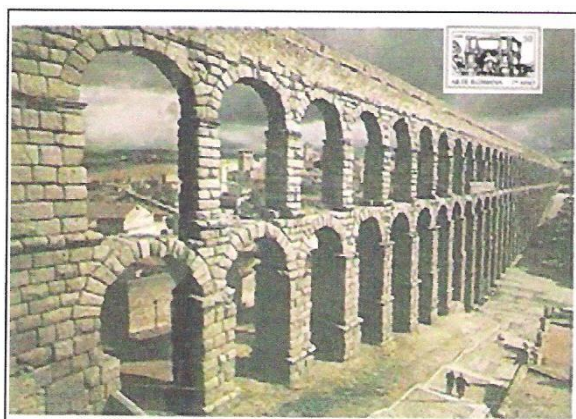
Tipo de construção	Características/ Função
	
	
	
	



Disciplina de História
A Arte Romana 7º ano
Cartão Postal

Nome _____ Nº _____
Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

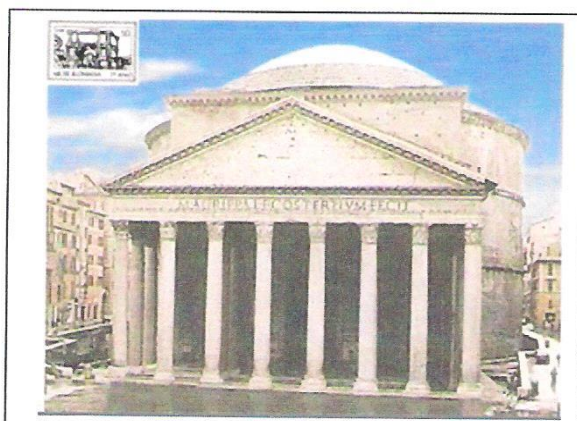
Imagina-te a visitar monumentos romanos e envia um postal a um(a) amigo(a).
Não te esqueças de explicar as características do monumento que envias no postal.



Disciplina de História
A Arte Romana 7º ano
Cartão Postal

Nome _____ Nº _____
Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

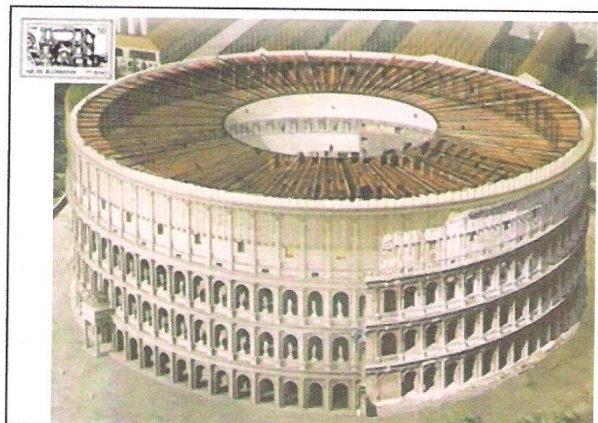
Imagina-te a visitar monumentos romanos e envia um postal a um(a) amigo(a).
Não te esqueças de explicar as características do monumento que envias no postal.



Disciplina de História
A Arte Romana 7º ano
Cartão Postal

Nome _____ Nº _____
Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

Imagina-te a visitar monumentos romanos e envia um postal a um(a) amigo(a).
Não te esqueças de explicar as características do monumento que envias no postal.



Disciplina de História
A Arte Romana 7º ano
Cartão Postal

Nome _____ Nº _____
Nome _____ Nº _____
Turma _____ Data ____/____/____

Imagina-te a visitar monumentos romanos e envia um postal a um(a) amigo(a).
Não te esqueças de explicar as características do monumento que envias no postal.



Disciplina de História 7º Ano - 2012/1013



Após a visualização das imagens, **responde** às seguintes questões:

1 - **Refere dois** povos germânicos que invadiram o Império Romano, a partir do séc. IV.

2 - **Indica** duas áreas onde os povos bárbaros se fixaram.

3 - **Descreve** a imagem que acabaste de observar, identificando as principais características.

4 - **Assinala** a imagem que mais gostaste?

Imagem1 ☐

Imagem 2 ☐

Obrigada pela tua participação!